



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ

ANABİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL
BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK HARİTA
OKURYAZARLIK BECERİSİNİN
BELİRLENMESİ

BAHAR CAN

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK
LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2021

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK
LİSANS PROGRAMI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK
HARİTA OKURYAZARLIK BECERİSİNİN BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bahar CAN

Danışman: Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA

Antalya, 2021

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

17.06.2021

Bahar CAN

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bahar CAN 'ın bu çalışması **16.07.2021** tarihinde jürimiz tarafından **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi** Ana Bilim Dalı **Sosyal Bilgiler Eğitimi** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : **Doç. Dr. Nadire Emel AKHAN**
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü)

Üye : **Doç. Dr. Mevlüt GÜNDÜZ**
(Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü)

Üye (Danışman) : **Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA**
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü)

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Harita Okuryazarlık Becerisinin Belirlenmesi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

TEŞEKKÜR METNİ

Bilimin ve teknolojinin hızla gelişme gösterdiği günümüz dünyasında her alanda olduğu gibi eğitim alanında da meydana gelen yenilikleri takip etmek ve bu yeniliklere ayak uydurmak bireyi ve içinde bulunduğu toplumu ileri taşıyacaktır. Bilhassa birey ve toplumu inceleyen sosyal bilimlerin bir disiplini olan sosyal bilgiler dersi için güncel gelişmelerin önemi büyüktür. Sosyal bilgiler eğitimi toplumu şekillendirme fonksiyonu doğrultusunda küçük yaşlardan itibaren temel kazanımların edinilmesini amaçlamaktadır. Birçok disiplinin bir araya gelmesiyle oluşan sosyal bilgiler için coğrafya bilimi yoğun etkileşim içinde olduğu önemli bir bilim alanıdır. Yaşadığımız dünya ve insan – çevre etkileşiminin bilgisini sebep – sonuç ve dağılışı gibi ilkeler doğrultusunda açıklamaya çalışan coğrafya için de dünyada ki güncel gelişmeleri yakından takip etmek gerekmektedir. Coğrafya eğitiminin temel amaçlarından olan coğrafya okuryazarı bireyler yetiştirmektir. Dolayısıyla coğrafyanın anahtarı niteliğindeki haritaların kullanıcılar tarafından doğru okunup anlamlandırılması esastır. Ortaokul öğrencilerinin harita okuryazarlık beceri düzeylerinin belirlenmesine yönelik bu çalışmada tüm araştırma sürecim boyunca ilgisini ve bilgisini esirgemeyen, yol gösteren, fikirlerine derin saygı duyduğum değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. Hilmi Demirkaya'ya ve araştırma kapsamında fikir ve önerilerine danıştığım Prof. Dr. Ömer Faruk Sönmez'e,

Hayatım boyunca desteklerini hissettiğim ve her zaman bana olan inançlarını sağlam tutan değerli anne ve babama, yollarımızın birleştiği günden itibaren her koşulda sevgisini, saygısını ve desteğini esirgemeyen kıymetli eşim Melih Can'a ve küçücük yaşlarına rağmen bu süreçte çalışabilmeme imkan tanıyan kızım Gülşen Zehra ve oğlum Yılmaz Tuna' ya teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Bahar CAN

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN HARİTA OKURYAZARLIK BECERİ DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

CAN, Bahar

Yüksek Lisans, Türkçe Sosyal Bilimler Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA

17 Haziran 2021, 121 sayfa

Sosyal bilgiler hayatın hemen her alanında bireyin ihtiyaç duyduğu bilgi, değer ve becerileri kazandırmayı amaçlayan bir disiplin alanıdır. Birçok disiplinin bir araya gelmesiyle oluşmuş homojen bir yapıya sahiptir. Özellikle coğrafya biliminin verileri sosyal bilgiler için önem arz etmektedir. Haritalar coğrafyanın ayrılmaz parçalarıdır. Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretiminde harita kullanımının önemi büyüktür. Haritalardan doğru şekilde yararlanabilmek için harita okuma becerisinin edinilmesi gerekmektedir. Bu beceriler yön bulma becerisi, sembol okuma ve yorumlama becerisi, ölçek kullanma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi harita okuma becerileri olarak ele alınmıştır.

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersi kapsamında coğrafya kazanımlarından olan harita okuryazarlığı becerilerini açıklamak ve ortaokul öğrencilerinin harita okuma beceri düzeylerini belirlemektir. Harita becerileri ile sınıf, cinsiyet, okul türü değişkenlerinin arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini Antalya ili Alanya ilçesindeki ortaokullar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu random olarak seçilen Özel Yedibilim Ortaokulu, Özel Bahçeşehir Ortaokulu, Özel Hamdullah Emin Paşa Ortaokulu, Kestel Yaylalı Ortaokulu, Kestel Akdeniz Ortaokulu, Değirmendere Ortaokulu, Demirtaş Nihal Demirel Ortaokulunda öğrenim gören 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yer aldığı 375 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak harita becerilerini ölçmeye yönelik hazırlanan 25 sorudan oluşan başarı testi uygulanmıştır. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim dönemi içinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma tarama modelinde olup nicel araştırma yöntemleri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aşamasında Sönmez (2010) tarafından hazırlanan 25 soruluk başarı testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 21 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada alt problemlerin analizinde bağımsız t- Testi ve One Way Anova (tek yönlü

varyans analizi) yapılmıştır. Aritmetik ortalama, yüzdelik hesaplamalar ve frekans değerleri kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; özel okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin harita okuma beceri düzeyleri, devlet okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin harita okuma beceri düzeylerinden daha yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda sınıf seviyelerinin harita okuma beceri düzeylerinin detaylı analizleri sonucunda 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuma beceri düzeylerinin 6. sınıf öğrencilerinin harita okuma beceri düzeylerinden yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda harita okuma becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında da kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Coğrafya, Beceriler, Harita Okuryazarlığı, Harita Becerileri.

ABSTRACT

DETERMINING THE MAP LITERACY SKILLS LEVELS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

CAN, Bahar

Master's Degree, Turkish Social Studies Department

Supervisors: Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA

17 June 2021, 121 page

Social studies is a discipline that aims to provide the knowledge, values and skills that the individual needs in almost every area of life. It has a homogeneous structure formed by the coming together of many disciplines. Especially the data of geography science is important for social studies. Maps are integral parts of geography. Therefore, the use of maps in social studies teaching is of great importance. In order to benefit from maps correctly, it is necessary to acquire map reading skills. These skills were considered as wayfinding skills, symbol reading and interpretation skills, using scales, distance measuring skills, map reading and interpretation skills, location and coordinate determination skills, map reading skills.

In this study, it was aimed to explain the map literacy skills, which are one of the geography acquisitions within the scope of the social studies course, and to determine the map reading skill levels of the secondary school students. The relationship between map skills and class, gender, school type variables was tried to be determined. The universe of the research consists of secondary schools in Alanya district of Antalya province. The sample group of the research consists of 375 students, including 6th, 7th and 8th grade students studying at Private Yedibilim Secondary School, Private Bahçeşehir Secondary School, Private Hamdullah Emin Paşa Secondary School, Kestel Yaylalı Secondary School, Kestel Akdeniz Secondary School, Değirmendere Secondary School, Demirtaş Nihal Demirel Secondary School. In the research, an achievement test consisting of 25 questions prepared to measure map skills was applied as a data collection tool. The research was carried out in the 2020-2021 academic year.

The research is in the screening model and was carried out in accordance with the quantitative research methods. During the data collection phase, an achievement test of 25 questions developed by Sönmez (2010) was applied. Obtained data were analyzed with SPSS 21 program. Independent t-test and One Way Anova (one-way analysis of variance) were used in the analysis

of sub-problems in the research. Arithmetic mean, percentile calculations and frequency values were used.

According to the findings obtained from the research; The map reading skill levels of secondary school students studying in private schools were higher than the map reading skill levels of secondary school students studying in public schools. At the same time, as a result of the detailed analysis of the map reading skill levels of the grade levels, it was concluded that the map reading skill levels of the 7th and 8th grade students were higher than the map reading skill levels of the 6th grade students. In line with the data obtained, it was concluded that female students were better than male students between map reading skills and gender variable.

Keywords: Social Studies, Geography, Skills, Map Literacy, Map Skills.



İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR METNİ.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Alt Problemler	5
1.4. Araştırmanın Amacı	5
1.5. Araştırmanın Önemi	5
1.6. Varsayımlar	6
1.7. Sınırlılıklar.....	7
1.8. Tanımlamalar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilgiler	10
2.2. Sosyal Bilimler	11
2.3. Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler İlişkisi.....	12
2.4. Sosyal Bilgilerin Ülkemizdeki Tarihsel Gelişimi.....	12
2.5. Öğretim Programları.....	14
2.5.1. Sosyal Bilgiler Programı	16
2.5.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Özel Amaçlar	18
2.5.3. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Beceriler	20
2.5.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Değerler	21
2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Materyal Kullanımı	23
2.7. Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Disiplininin Önemi	27

2.8. Mekânı Algılama Becerisi ve Harita Okuryazarlığı	30
2.8.1. Coğrafi Bilgi Öğretiminde Harita Kullanımının Avantajları	32
2.8.2. Harita Okuryazarlığı Alt Becerileri	33
2.9. Haritanın Tanımı Ve Temel Harita Bilgisi	34
2.9.1. Haritalarda Bulunması Gereken Temel Unsurlar	36
2.9.1.1. Haritanın Adı	37
2.9.1.2. Harita İşaretleri (Lejant)	38
2.9.1.3. Ölçek	39
2.9.1.4. Yön İşaretleri	39
2.9.1.5. Ekvator/Paralel/Meridyen Bilgisi (Koordinat Sistemi):	40
2.9.1.6. Lokasyon Haritası (Anahtar Harita)	41
2.9.1.7. Sınır Çizgileri	41
2.9.1.8. Tarih	41
2.9.2. Haritanın Taşınması Gereken Başlıca Özellikler	42
2.9.2.1. Doğruluk	42
2.9.2.2. Tamamlık / Noksansızlık	42
2.9.2.3. Gaye (Amaca) Uygunluk	42
2.9.2.4. Açıklık ve Anlaşılabilirlik	42
2.9.2.5. Kolay Okunabilirlik	43
2.9.2.6. Güzellik/Nefaset (Estetiklik)	43
2.9.3. Haritalarda Sınıflandırma	43
2.9.3.1. Kullanım Ve Hazırlanış Amaçlarına Göre Haritalar	43
2.9.3.1.1. Genel Haritalar	43
2.9.3.1.2. Özel Haritalar	45
2.9.3.2. Ölçeklerine Göre Haritalar	47
2.9.3.2.1. Küçültme Oranına Göre Ölçekler	48
2.9.3.2.2. Gösteriliş Şekillerine Göre Ölçekler	49
2.9.3.3. Tiplerine Göre Haritalar	50
2.9.4. Ölçek Hesaplamaları	50
2.9.4.1. Gerçek Uzunluk	50
2.9.4.2. Harita Uzunluğu:	51
2.9.4.3. Ölçek	51
2.9.5. Literatürde İlgili Çalışmalar	51

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	54
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	54
3.3. Araştırma Grupları.....	54
3.3.1. Araştırma Grubuna Yönelik Demografik Özellikler.....	55
3.4. Veri Toplama Araçları.....	56
3.5. Veri Toplama Süreci.....	58
3.6. Verilerin Analizi	58

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	61
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	61
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	63
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	68
4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	71

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	75
5.2. Öneriler.....	82

KAYNAKÇA.....	85
----------------------	-----------

EKLER	93
--------------------	-----------

Ek-1: Harita Okuryazarlığı Beceri Testi.....	93
--	----

ÖZGEÇMİŞ	106
-----------------------	------------

İNTİHAL RAPORU.....	107
----------------------------	------------

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Öğretim Programları Genel Amaçları (MEB, 2018, SBÖDP, Ankara)	15
Tablo 2.2. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları (MEB, SBDÖP, 2018).....	19
Tablo 2.3. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Temel Beceriler (MEB, SBDÖP, 2018).....	20
Tablo 2.4. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programında yer alan Temel Değerler; (MEB, SBDÖP, 2018).....	22
Tablo 3.1. Araştırma Grubuna Yönelik Demografik Değişkenler	56
Tablo 3.2. Demografik Değişkenlerin Dağılımları.....	56
Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Başarı Testi Puanlarının Normallik Değerleri	61
Tablo 4.2. Okul Türü Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler.....	62
Tablo 4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Toplam Puanlarının Okul Türüne Göre T-Testi Sonuçları	62
Tablo 4.4. Cinsiyet Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler	63
Tablo 4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.6. Sınıf Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler	64
Tablo 4.7. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	65
Tablo 4.8. Okul Türü Değişkenine ve Harita Okuma Beceri Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler	65
Tablo 4.9. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Puanlarının Okul Türüne Göre T-Testi Sonuçları	67

Tablo 4.10. Cinsiyet Değişkenine ve Harita Okuma Beceri Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler	68
Tablo 4.11. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	70
Tablo 4.12. Sınıf Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler	71
Tablo 4.13. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları	74



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Haritada Bulunması Gereken Temel Unsurlar (Koç, 2008, s.24)	37
Şekil 2.2. Harita Adının Gösterimi Dünya Fiziki Haritası (www.harita.gov.tr).	38
Şekil 2.3. Haritada Lejant (Koç, 2008, s.173)	38
Şekil 2.4. Haritada Ölçek (Tony, 2003, s.23)	39
Şekil 2.5. Haritada Yön İşaretleri (Koç, 2008, s.88)	40
Şekil 2.6. Haritada Koordinat Bilgisi (Koç, 2008, s.91)	41
Şekil 2.7. Ölçeklerine Göre Haritalar	48
Şekil 2.8. Haritalarda Çizgi Ölçeğin Gösterimi.....	50

KISALTMALAR LİSTESİ

TYÇ	: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
SBDÖP	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
%	: Yüzde
Vb.	: Ve Benzeri
s.	: Sayfa
n	: Gözlem Sayısı
KR ₂₀	: Güvenirlilik Katsayısı
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
S	: Standart Sapma
t	: t değeri (Bağımsız t-testi)
F	: Varyansların Homojen Olup Olmadığı Belirten Değer
p	: Anlamlılık Değeri
s	: Sayfa
s.s	: Sayfa Sayısı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu kısımda araştırma ile ilgili; problem durumu, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmaya yönelik sınırlılıklar hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmanın konusu ile ilgili olarak alan yazın tarama sonuçları da yine bu bölümde ele alınmıştır.

1.1 Problem Durumu

Eğitim ve öğretim; başı ve sonu kesin çizgilerle ayrılmış belirli bir süreç aralığında olup bitmemekte, bireyin doğumu ile başlayıp ölümüne kadar tüm yaşamı boyunca dahil olduğu kesintisiz bir oluş halidir. Bebeklikte konuşmayı öğrenmek, yürümeyi öğrenmek gibi temel yaşam becerileri, öğretim hayatında okuma yazmayı öğrenmek, hesaplamaları öğrenmek gibi akademik becerileri edinmek eğitim öğretimin çıktılarıdır. Hayat boyu devam eden öğrenme ile insan ilişkilerinde, ekonomik ilişkilerde, topluma uyum sağlamada ve daha birçok alanda eğitim desteğine ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim için çok sayıda tanım yer almaktadır. Tanımlardan çıkan ortak paydaya bakıldığında eğitim “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1994, s.12). Özellikle sosyal bilgiler eğitimi bireyin yaşantısında oldukça büyük öneme sahiptir. Eğitimin en kapsamlı amaçlarından birisi olan bireyi toplumsallaştırma hedefi doğrultusunda, insanın içinde bulunduğu toplum ile özdeşleşmesini sağlama noktasında sosyal bilgiler eğitimi birincil rehber olarak ele alınmaktadır. İçinde yaşanılan toplum ve çevre bireyi şekillendirirken, eş zamanlı olarak birey de içinde yaşadığı toplumun, çevrenin bir parçası olarak toplumu şekillendirmektedir. Başka bir ifadeyle, birey ve toplum arasındaki dengeyi sağlayan köprü konumunda olan sosyal bilgiler, bireyin gereksinimleri ile toplumun bireye yönelik beklentileri arasında bir denge platformu oluşturarak bu kapsamda gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri aktaran multidisipliner bir alandır (Oruç ve Ulusoy, 2008, s.123). Bu sayede birey, toplumsal aidiyet kazanacak ve toplumsal varoluşunu gerçekleştirme hedefinde uyumsuzluk ve çatışmalardan kaynaklanan sorunlar yaşamayacaktır. Hem toplumu hem bireyi olumlu etkileyen sosyal uyum, beraberinde toplumsal gelişmeyi de getirecektir.

Birey, toplum ve bu ikisinin etkileşiminden doğan her olguyu, olayı ve nesneyi incelemeyi amaçlayan sosyal bilgiler, kapsadığı genel amaçlar bakımından başta yurt ve millet sevgisine sahip, duyarlı, etkin vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bununla birlikte sosyal bilgiler dersinin disiplinlerarası yapıya sahip olması hedef kazanımları açısından oldukça geniş kapsamlı amaçlarının olduğunu ortaya koymaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminin amaçları olarak şunlar sıralanabilmektedir:

- Kendini gerçekleştirmiş birey,
- Sorumluluk sahibi ve duyarlı vatandaş,
- Gelişmeler ve değişimler karşısında kendini yenileyebilen,
- Ait olduğu toplumun değerlerinin bilincinde olan,
- Akılcı, üretken, yeniliğe açık,
- Eleştirel bakış açısına sahip,
- Aktif vatandaşlık yetisi,
- Bilimsel düşünme becerisi, problem çözme becerisi gösterilmektedir.

Sıralanan bu çok boyutlu kazanımların ortak noktası bireyi içinde bulunduğu topluma hazırlamaktır. Bu yönüyle insanı ilgilendiren her şeyin sosyal bilgiler dersini de ilgilendirdiği ifade edilebilmektedir. Sosyal bilgiler disiplininin dinamik yapısı da bu noktadan kaynaklanmaktadır. Zira insan ve toplum durağan değil; değişmeler ve gelişmeler karşısında etkilenen ve etkileyen dinamik bir yapıdadır. Sosyal bilgiler dersi bu dinamizmi dengede tutabilmek için birey ve toplum ile bütünleşik yapı arz etmektedir. Sözü edilen bu dinamizm ile birlikte yaşamın içinde birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da birtakım değişmeler söz konusu olmuştur. En belirgin örnek olarak öğrenenin öğrenme etkinliğine gittikçe daha yoğun bir şekilde katılımı gösterilebilir. Öğrenci artık bilgiyi olduğu gibi alan, ezberci ve bilgiyi taşıyan olarak değil, anlayan yorumlayan çıkarımda bulunabilen aktif katılımcı olarak görülmektedir (Akengin, Cendek ve Tuncel 2016, s. 62). Başka bir deyişle; özgüven sahibi, kabiliyetlerinin bilincinde olan, öğrenme etkinliğine aktif katılan, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirilmesine yönelik, öğretmenin merkezde olduğu geleneksel eğitim sistemi artık yerini öğrenciyi merkeze alan modern eğitim sistemine bırakmıştır. Aynı zamanda öğretmenler de bilgi aktarıcısı konumdan çıkarak bilgiye ulaşmada rehberlik görevini üstlenmişlerdir. Bu bilgilerden hareketle öğrencinin merkezde olduğu bu yeni anlayış, öğrenciyi bilginin aktarıldığı ya da bilginin taşıyıcısı olarak algılanmasının ötesinde bilgiyi işleyen, üreten, anlamlandırıp yorumlayan, muhakeme gücü yüksek bireyler olarak ele almaktadır. Öğrenmeden çok

“öğrenmeyi öğrenmenin” ön plana çıktığı yapılandırmacı yaklaşımda temel amaç öğrenciyi merkeze alarak öğrenme yaşantısında aktif şekilde yer almasını sağlamaktır (Bahar, Başbüyük ve Sayar, 2010, s. 230).

Diğer birçok disiplinde olduğu gibi sosyal bilgilerde de okuryazarlık becerisi kazandırma temel kazanımlardan kabul edilmektedir. Günümüzde giderek yaygınlaşan okuryazarlık kavramı artık bir başına okuma yazma ediniminin çok daha ötesinde geniş bir çerçeveye sahip olarak, medya okuryazarlığı, web okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, harita okuryazarlığı gibi karşımıza çıkmaktadır. Bu tez çalışmasının temelini de bir okuryazarlık türü olan “harita okuryazarlığı” oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler kazanımları içerisinde yer alan mekan algılama becerisi beraberinde harita okuryazarlığı becerisinin de kazandırılmasını gerektirmektedir. Bireylerin içinde yaşadığı coğrafyayı etkin şekilde tanımlarında, yer, olay ve mekan bağlantısı kurmalarında harita okuryazarlığı oldukça önemli işleve sahiptir. Harita okuryazarlığı temelde haritalar üzerindeki sembol, işaret, ölçek ve şekillerin anlamlandırılarak yorumlama ve değerlendirme süreçlerinin tamamlanmasının ardından bilgiye ulaştıran bir beceridir (Akengin ve diğerleri, 2016).

Harita okuma becerisi gündelik yaşamda markete, okula vs. gitmek, şehirlerarası ya da ülkeler arası seyahatlerde, bulunulan coğrafyanın bitki örtüsü, ulaşım, yer altı kaynakları, demografik bilgiler ve iklimle ilgili konularda insanları bilgilendirmektedir. Sosyal bilgilerin kazandırmayı amaçladığı beceriler arasında yer alan mekan algılama becerisi, kapsamında harita okuma yetisini barındırmaktadır. İçinde bulunduğu coğrafyaya hakim bireyler, mekan algılama becerisi, üç boyutlu ve soyut düşünme becerisine sahip olup sağlıklı toplumun temellerini atabileceklerdir. Harita okuryazarlığı kazanımı sayesinde bireyler içinde yaşadıkları mekan anlamlandırma ve tanımlama yetisini kazanmaktadırlar. Bu kazanımın gerçekleşmesi ise sosyal bilgiler dersi ile mümkündür (Sönmez, 2010, s.22-23).

Coğrafya, mekan ve insan arasındaki her türlü ilişkiyi inceleyen bilim dalı olarak ele alınmaktadır. Mekan, algı ve şekil açısından farklılıklar gözetmesiyle birlikte bireylerin içinde bulunduğu, etkilediği ve aynı zamanda etkilendiği, tecrübelerini kazandığı, faaliyetlerini gerçekleştirdiği alan olarak tanımlanmıştır (Tümerterkin ve Özgüç, 2016, s.60). Mekan algılama becerisi ise, harita okuma ve yer yön bilgilerinin kullanılarak üç boyutlu olan mekanın zihinde algılanması, anlanması ve yorumlanması olarak ifade edilmektedir (Köşker, 2012, s. 162). Neden-sonuç ve dağılış ilkesine bağlı olarak gerçekleştirilen bu bilim alanında küresel ilişkiler, ekonomik ilişkiler, siyasal ilişkiler de önem taşımaktadır. Birey giderek küreselleşen

dünyayı ve kendi içinde bulunduğu toplumu, birbirleriyle olan etkileşimini göz önünde bulundurarak anlayıp değerlendirme boyutuna hakim olmaktadır. Gelişen teknoloji ile birlikte artık coğrafya sadece bir ders içeriği olmakla kalmayıp hayatımızın hemen her alanında bizlere eşlik etmektedir. Telefon ve ulaşım araçlarındaki navigasyon özelliği bu durumu yansıtan örneklerdendir. Mekanı algılama becerisi küçük yaşlardan itibaren çocuklara kazandırılması gereken temel becerilerdendir. Bu kazanımı gerçekleştirmeye yönelik en uygun disiplin alanı da sosyal bilgiler dersi (Sönmez, 2010, s. 23).

Eğitimde materyal kullanımı öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılım sağlamakla birlikte, somut deneyimler kazanarak dikkatlerinin dağılmamasına ve öğrenmenin kalıcılığını arttırmaya olumlu etki etmektedir. Aynı zamanda zamanın etkin kullanımını da sağlamaktadır (Taşpınar, 2005, s. 104). Sosyal bilgiler dersinde mekanı algılama becerisi ile harita okur yazarlığı becerisi kazandırmada, görsel materyaller en etkili öğretim araç gereçlerindendir. Özellikle soyut kavramların somutlaştırılması ve öğrenmenin kalıcılığının artması bakımından görsel araç gereç kullanımı oldukça önemlidir. Sosyal bilgiler dersinin coğrafya bilimi ile olan bağlantısı dikkate alındığında, derslerde bilgi aktarımı yapılırken tablo, grafik ve haritalardan faydalanmak, konu ile hedef kitle göz önünde bulundurularak bu materyallerin geliştirilmesi ve güncelleştirilmesi gerekmektedir (Kıroğlu, 2007, s. 114). Farklı disiplinlerle olan ilişkisine bakıldığında özellikle harita okuma ve mekanı algılama kazanımlarına yönelik konuların öğretilmesinde öğrencilerin matematik becerilerine de sahip olması beklenmektedir. Kroki oluşturma, konum analizi, ölçek hesaplamaları, harita okuma, tablo ve grafik yorumlama gibi işlemlerin gerçekleştirilmesi için matematiksel beceriye ihtiyaç duyulmaktadır (Bekdemir ve Başbüyük, 2011, s. 460).

1.2. Problem Cümlesi

Bu bölümde çalışmanın problemi ele alınmıştır. Çalışmanın esasını oluşturan temel problem sosyal bilgiler dersinin hedeflediği kazanımlardan olan mekanı algılama becerisi doğrultusunda kazandırılması planlanan harita okuryazarlığının incelenmesidir. Bu doğrultuda problem cümlesi şu şekilde oluşturulmuştur:

- Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde harita okuryazarlık becerilerinin düzeyi nedir?

1.3. Alt Problemler

Çalışmada ele alınan alt problemler maddeler halinde sıralanmıştır:

- Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeyi okul türüne göre değişiklik göstermekte midir?
- Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeyi cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?
- Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeyi sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı beceri puanları (ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, semboller anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi) okul türüne göre değişiklik göstermekte midir?
- Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı beceri puanları (ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, semboller anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi) cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?
- Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı beceri puanları (ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, semboller anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi) sınıf düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuma becerilerinin farklı değişkenler göz önünde bulundurularak incelenmesidir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Sosyal bilgiler dersinde harita, tablo ve grafik kullanımı öğrenmenin somutlaştırılması ve kalıcılığının artırılması açısından etkili materyallerdir. Öğrenciye aktif deneyim kazandırma ve zamandan tasarruf etme sağlanması açısından da faydalı olmaktadır. Özellikle coğrafyanın sosyal bilgilerle yoğun ilişki içinde bulunduğu bir disiplin olduğu dikkate alındığında, coğrafi

bilgilerin öğretilmesine, hayatın içinde kullanılmasına dair kazandırılması beklenen temel beceriler bulunmaktadır. Bu beceriler mekanı algılama ve harita okuryazarlık becerisi şeklinde ifade edilmektedir. Öğretilen teorik haldeki coğrafi bilgilerin yaşamda kullanılabilir olması, yani coğrafi beceriye dönüştürülmesi amaçlanmaktadır (Karabağ, 1998, s. 25-41). Coğrafi bilgi kullanımı yaşam içinde en basit hali ile yer/yön bulma, mekanı ilişkisel olarak değerlendirme, olay ve yer bağlantısı kurabilme açısından birey için önem taşımaktadır. Sosyal bilgiler dersinde haritalar coğrafya öğretimi açısından önemli yer tutmaktadır. Haritaların kullanılmadığı bir coğrafya öğretimi bilgilerin anlaşılabilirliğini güçleştirecek ve öğrenciyi ezberlemeye yönlendirecektir (Aksoy Güncegörü ve Ünlü, 2013, s. 3). Başka bir deyişle sosyal bilgiler dersinde harita kullanımı öğrenme ortamını zenginleştirerek öğrencilerin dikkatlerini canlı tutmalarını sağlayacak, ezbere dayalı öğrenmeden uzak bilgilerin kalıcılığının arttığı bir öğrenme gerçekleşecektir. Öğrenci öğrenme sürecinde aktif rolde olup öğrenilen bilgileri beceri boyutuna ulaştırabilecektir. Bunun için de haritaların doğru ve etkili kullanımı gerekmektedir. Çünkü coğrafya öğretimi ancak harita kullanımı ile istenen verimi sağlamaktadır. Özetle haritaların doğru kullanılması, coğrafi bilgilerin anlam kazanması ve pratiğe dönüştürülmesini olumlu etkileyecektir (Ünlü, Uçışık ve Özey, 2002, s. 9).

Sosyal bilgiler dersi için coğrafi bilgiler ne kadar büyük önem taşıyorsa, teorik haldeki coğrafi bilgilerin öğretilmesinde de harita kullanımı o denli büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle öğrenciye harita okuma becerisi kazandırılması gerekli görülmektedir. Sözü edilen kazanımın gerçekleştirilmesi ancak sosyal bilgiler dersi ile ulaşılabilecek bir hedeftir.

Öğrenciye bilgiye ulaşma sürecinde rehberlik eden öğretmenlerin öncelikle kendileri harita okuryazarlık yetisine sahip olmalı, kendilerini bu alanda yeterli donanıma eriştirerek öğrencilerine harita okuma becerisini aktarmalıdır.

Bu açıdan çalışmanın asıl amacı, sosyal bilgiler dersine yönelik ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bununla birlikte harita becerisini kazandırmada haritalardan yararlanmanın gerekliliğini ortaya koymaktır.

1.6. Varsayımlar

Veri toplama aracı olarak kullanılan harita becerilerinin derecesini ölçmeyi temel alan ve uygulayıcı tarafından Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin doğrultusunda okullarda yüz

yüze ve eş zamanlı olarak uygulanan anketlere, katılımcılar tarafından samimi cevaplar verildiği varsayılmıştır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan harita becerisi başarı testinin, harita becerilerini ölçtüğü varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırma kapsamında;

- 2020-2021 eğitim öğretim döneminde Alanya’da bulunan ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir.
- Veri toplama aracı olarak kullanılan ve 25 sorudan oluşan “harita becerileri başarı testi” ile sınırlandırılmıştır.
- Bazı özel okullardaki 8. sınıf öğrencilerinin sınav dönemi yoğunlukları dolayısıyla, okul müdürlüklerinin kararları doğrultusunda başarı testi uygulaması yapılamamıştır.
- Ortaokul 5. sınıf öğrencilerine Covid 19 pandemi koşullarından ötürü ulaşılamamıştır.

1.8. Tanımlamalar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1994, s.12). Tanımdan da anlaşılacağı üzere eğitim yoluyla insanlarda bir davranışı kazandırmak ya da değiştirmek esastır. Ortaya çıkan davranış ise nispeten kalıcı niteliğe sahip olmalıdır. Bilinçli olarak ulaşılmak istenen bu sürece bireyin kendisinin de dâhil edilmesi ile deneyimleme kalıcılığı arttırmaktadır.

Sosyal Bilgiler: Ülkemizde ortaokul 5. 6. 7. ve 8. sınıflarda uygulanmakta olan sosyal bilgiler dersine ilkokulda hayat bilgisi dersi ile başlangıç yapılmaktadır. Sosyal bilgiler her ne kadar birey ve toplum, yurt ve yurttaşlık konularının hâkim olarak algılandığı bir disiplin alanı olsa da, programın disiplinler arası, etkileşimsel yapıya sahip olması hayatın olağan akışında birçok alanda kendini göstermektedir. Birey-birey, birey-toplum ilişkisinin dengelenmesi ve bireyin toplumsallaşması hususunda göz ardı edilemez bir öneme sahiptir.

Sosyal bilgiler; tarih, coğrafya, vatandaşlık, politika, arkeoloji ve antropoloji, psikoloji ve sosyoloji, toplum sosyolojisi, epigrafi gibi birçok disiplin alanı ile etkileşim halindedir. Özetle, bireyi ve toplumu ilgilendiren her şey sosyal bilgilerin konu alanına girmektedir.

Dolayısıyla sosyal bilgiler, birlikte bir uyum halinde hareket ettiği diğer disiplinlerden ayrı düşünülememektedir. İçerik ve kapsam bakımından ele alındığında sosyal bilgiler farklı disiplinlerin sentezi olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk, 2009, s.13-14).

Öğretim Programı: Eğitim yoluyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve tutumlar ile ilgili olarak amaç, kapsam, düzey göz önünde bulundurularak kazanımların gerçekleştirilme süreci, değerlendirmesi ve nasıl kazandırılacağı konusunda ayrıntılı bilgiler içeren planlardır (Çelik, 2021, s.737).

Coğrafya: Türk Dil Kurumu tanımlamasına göre, coğrafya (jeografi), yeryüzünü fiziki boyut, ekonomi boyutu, beşeri, siyasal boyutlar ile ele alarak araştırıp inceleyen bilim dalıdır (TDK, 2021). İnsanın bulunduğu çevre ile etkileşimini, faaliyetlerini araştırmak coğrafya biliminin kapsamı içine giren konulardandır. Yaşanan ortamdan maksimum düzeyde verim alabilmek için mekânın mevcut özelliklerinin bilinmesi gereklidir. Bu açıdan coğrafya bilimi insan yaşamı için büyük öneme sahiptir. Her insan gündelik hayatında bile çalışma verimini arttırmak için yaşadığı çevreyi, bölgesini, ülkesini ve dünyayı anlama ihtiyacı duymaktadır (Kılıçoğlu, 2009, s.12). Bu ihtiyacın karşılanması da ancak coğrafya biliminin aydınlatıcı ışığı altında gerçekleşebilecektir.

Coğrafi Bilgi: Yeryüzünü ve insanın yeryüzü ile olan ilişkisini neden-sonuç bağlamında ele alarak dağılım ilkesi dâhilinde bilgiler ortaya koyan coğrafya biliminin bulgularıdır. Bulgular yaşamda aktif olarak kullanıldığında teorik bilgiler artık işleve bürünmüş pratik fayda sağlamaktadır. Gelişen teknolojiyle birlikte coğrafi bilgiler de sistematik olarak hayatın içindeki yerini almıştır. Coğrafi bilgi sistemi adı verilen bu sistem hayatın olağan akışı içinde birçok alanda insanoğluna yardımcı olmaktadır. Dijital haritalar bu durumun en güzel örneğidir.

Harita: Yeryüzünün tamamının ya da bir bölümünün kuşbakışı görüntüsünün matematiksel metotlar ve ölçek kullanılarak istenilen boyutta küçültme yaparak ve belirli semboller aracılığıyla bir düzleme aktarılmasıdır (Ünlü, Üçışık ve Özey, 2002, s.12). Şehirlerin ve ülkelerin yeryüzündeki konumlarını göstermekle birlikte, yeryüzünün birbirinden farklı coğrafi özelliklerinin dağılışı ve sebep-sonuçları hakkında da bilgi vermektedirler (Tuna, Demirci, Gültekin, 2012, s.212). Harita, yeryüzünün tamamı veya bir bölümünün ölçek yardımıyla belirli oranlarda küçültülmesi ve düzleme aktarılması olarak tanımlanmaktadır (Doğanay, 1997, s.177).

Harita Okuryazarlığı: Sosyal bilgiler dersi kazanımlarından olan ve mekanı algılama becerisine katkı sağlayan okuryazarlık türüdür. Harita üzerindeki renklendirme, gösterilen işaret ve semboller aracılığıyla bireyin yorumlama ve değerlendirme yapabilme becerisine harita okuryazarlığı adı verilmektedir (Akengin ve diğerleri, 2016, s.62). Gerçekleştirilmesi hedeflenen bu kazanım doğrultusunda pratiğe dönüşen coğrafi bilgiler insan hayatını kolaylaştıracaktır.

Konum: Yeryüzünde bulunan bir noktanın enlem-boylam kesişmesi yoluyla tespit edilen yer (TDK, 2021)



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilgiler

Sosyal bilgilerin kesin bir tanımlaması yapılamasa da birçok farklı tanımdan çıkarılabilecek ortak noktalardan hareketle sosyal bilgiler; temel amaç olarak yurttaşlık eğitiminin ele alındığı, demokratik ve toplumsal katılım becerilerinin öğretildiği, milli değer ve inançların nesilden nesile aktarımının yapıldığı, sosyal bilimler ile insan ilişkilerinin etkileşimine dayalı bilgiler topluluğudur (Doğanay, 2008, s.80). Sosyal bilgiler bireyi içinde bulunduğu sosyal ve fiziksel çevreden ayırmaksızın, olgu ve olayları, bilgi, değer ve becerileri kazandıran, geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında toplum ile uyum sürecinde bireyin toplumsallaşma hedefine eşlik eden bilgiler bütünüdür (Çakıroğlu, 1987, s.449). Başka bir deyişle değişim ve sürekliliğin yani toplumsal dinamizmin incelendiği sosyal bilimlerin, eğitim yoluyla bireyin toplumsallaştırılması amacı doğrultusunda sosyal bilgiler dersi sosyal bilimlerin uygulama sahası olarak ortaya çıkmıştır (Safran, 1993, s.2). Sosyal bilgiler temelde insanın toplumsal kimliğini edinmesi ve sosyal yaşamda aktif rolde olmasını esas alan, toplum ve birey uyumunu sağlayan bir derstir (Çelikkaya, 2002, s.5). Toplumsal denge, toplumsal uyum, toplumsallaşma, toplumsal kimlik oluşturma vb. süreçlerde başat rol oynamaktadır. Etkili ve sorumluluklarının bilincinde olan vatandaş yetiştirme amacıyla çeşitli disiplinlerin bulgularından faydalanmaktadır. Sosyal bilgiler sosyal bilimlerin harmanlanmış halidir. Birbirinden bağımsız düşünülememektedir (Sönmez, 2010, s.15).

Genel boyutu ile oldukça geniş kapsamda olan sosyal bilimler, sosyal bilgiler bünyesinde kaynaşmış ve ayrı ayrı disiplin alanlarından farklı olarak bir bütün oluşturmuşlardır. Bu sebeple sosyal bilgiler disiplinler arası bir özellik kazanmıştır. Özetle insanı ilgilendiren her olay, olgu sosyal bilgilerin çalışma alanı içine girmektedir. Bu yönüyle de dinamik özelliğe sahiptir. Değişen ve gelişen koşullar karşısında kendini güncellemek zorundadır. Etkililiğini ve verimliliğini koruyabilmek hatta arttırmak amacıyla ulusal ve uluslararası platformlarda meydana gelen değişimleri takip ederek eksikliklerini gidermek ve çağa ayak uydurmak durumundadır. Aksi halde kaçınılmaz olan değişme karşısında durağan olması öncelikle kendi toplumu, sonrasında da giderek küreselleşen dünyaya karşı yerinde sayması hatta gerilemesine ve dolayısıyla etkisin azalmasına neden olacaktır. Çünkü eğitim sistemi de tıpkı bütün sistemler

gibi dünyadaki gelişmelerden etkilenmektedir. Cumhuriyet döneminden bu yana eğitim sisteminde yapılan değişiklikler bu ihtiyaçtan yani yeniliğe uyum sağlama gereksiniminden kaynaklanmaktadır. Özellikle 2005 ve 2017 yıllarında sosyal bilgiler eğitim programında yapılan değişikliklere bakıldığında, dünyada hızla yayılmakta olan yapılandırmacı yaklaşımın etkisi görülmektedir. Önceki programlar temelde idealizm ve esasicilik akımına dayanan, davranışçı yaklaşımın prensiplerinin dikkate alındığı bir özellik taşıırken; 2005 ve 2017 sosyal bilgiler programları, öğrenmeyi öğrenmenin ön planda tutulduğu, bireysel farklılıkların yani öğrenenin biricikliğinin dikkate alındığı, ezberci anlayışın tam aksine anlama, yorumlama ve değerlendirme yapabilme kazanımlarına dayanan, öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacı yaklaşımın temel prensiplerine dayanmaktadır. Öğrencinin aktif, öğretmenin pasif olduğu bu yaklaşımda öğretmen bilginin salt aktarıcısı olarak değil, öğrencinin bilgiye ulaşmasında içinde bulunduğu eğitim sürecinde bir rehber konumundadır. Dolayısıyla öğrenci de bilgilerin aktarıldığı bilgi alıcısı olarak algılanmayıp bilgiyi üreten, işlevsel olarak kullanan ve gerektiğinde bilgiyi yeniden yapılandıran boyutta ele alınmaktadır.

2.2. Sosyal Bilimler

Çalışma alanı insan ve insanı ilgilendiren olay ve olgular olan, bulgularını geçmiş, gelecek ve bugün üçgeninde sentezleyerek sunan bilimsel bir çalışma alanıdır. Geçmişten günümüze kadar bilimin temel araştırma konusu insan ve insanın etkileşimde bulunduğu alanlar olmuştur. Sosyal bilimler de birey-birey, birey-toplum ve birey-kurum ilişkilerini inceleyen birçok disiplinin bir araya gelmesiyle oluşmuş bir alandır (Erden, 2000, s.34). “Değişmenin bilimi” olarak nitelendirilen sosyal bilimlerin kapsamında tarih, coğrafya, sosyoloji, felsefe, antropoloji, arkeoloji, hukuk, ekonomi, politik bilimler gibi disiplinler yer almaktadır (Paykoç, 1991, s.2). Sosyal bilimlerde değişme süreklilik arz etmekte ve oldukça dinamik yapıya sahip olması sebebiyle araştırmalar geçmiş ile olan bağı koparmadan şimdiki zaman bağlamında ele alınarak gelecekle ilgili çıkarım yapılabilecek boyutta gerçekleştirilmektedir. Geçmişte olanın bugünü etkilediği düşünüldüğünde, bugün olanın da mutlaka yarını etkileyeceği sonucu çıkarılmaktadır. Bu sebeple topluma yön verme, olumsuz durumların giderilmesi, toplumsal anlamda gelişme sağlanması, kendini gerçekleştirmiş bireyler yetiştirilmesi ve olumlu değişim meydana getirmek sosyal bilimlerin işlevsel amaçlarındandır. Geçmiş zaman ile ilgili müdahale söz konusu olamayacağından ve geleceğe dair değişmez, kesin, net planlamalar öngörülemez olduğundan şimdiki zamanın insanlar için önemi büyüktür. Sosyal bilimler bugünün

verilerini kullanarak geleceği şekillendirme hususunda özellikle toplumsal boyutta oldukça önemli konumda yer almaktadır.

2.3. Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler İlişkisi

Sosyal bilgilerin, sosyal bilimlerin laboratuvarı ya da uygulama alanı olduğu şeklindeki tanımlama, bu iki alanın birbiriyle olan ayrılmaz, bütünsel ilişkisini ifade etmektedir. Sosyal bilgiler sosyal bilimlerin ulaştığı bulguları kullanarak toplumsal gelişimle ilgili uygulama imkanına sahiptir. Bireylere değer, beceri, kavram öğretmeyi ve bunları yaşamda işlevsel olarak uygulamayı amaç edinen sosyal bilgiler disiplini sosyal bilimlerin bir arada toplandığı disiplinler arası bir özelliğe sahiptir. Bu sebeple birbirinden bağımsız olmaları mümkün değildir. İçerik olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler sosyal bilimlerin ortaya koyduğu bilgilerden yola çıkarak, bunları birbiri ile etkileşimsel boyutta şekillendirerek bireysel ve toplumsal gereksinimleri göz önünde bulundurarak sunmaktadır. Başka bir deyişle birbirinden farklı disiplinler bir araya gelerek harmanlanarak sosyal bilgileri meydana getirmişlerdir.

Sosyal bilimlerin eğitim öğretim ortamında etkili olarak aktarımı birey ve toplum için büyük öneme sahiptir. Bu amaç doğrultusunda ihtiyaç duyulan, günün ve yaşamın koşullarına uygun bir programdır. İşte bu noktada sosyal bilgiler programı, sosyal bilimlerin ışığında karşımıza çıkmaktadır (Dönmez, 2003, s.33). İyi vatandaş olma, hak ve sorumluluklarının farkındalığı ve daha birçok beceri, tutum ve değer kazandırma amacının gerçekleştirilmesi için sosyal bilgiler dersi mükemmel bir program özelliği taşımaktadır. Özetle bir program olarak sosyal bilgiler sosyal bilimlerin öğretiminin gerçekleştirildiği bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.4. Sosyal Bilgilerin Ülkemizdeki Tarihsel Gelişimi

Ülkemizde Cumhuriyetin ilan edilmesi birçok alanda da yenilikler yaşanmasına zemin hazırlamıştır. Eğitim öğretim de değişimlerin ve yeniliklerin yaşandığı alanlardan birisidir. Bu alandaki değişime dair ilk adım 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanununun çıkarılarak ülkemizde eğitim öğretimin birleştirilmesi şeklinde olmuştur. Böylelikle tüm eğitim kurumları Millî Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır (Eker, 2020, s.87). Sosyal bilgilerin temel disiplinleri arasında yer alan tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularına 1926-1930-1936 ve 1948 yıllarındaki programlarda tek disiplinli desen doğrultusunda ayrı ayrı yer verilmiştir (Öztürk ve Dilek, 2005,

s.53). 1962 yılında yapılan düzenleme ile birlikte tarih, coğrafya ve vatandaşlık dersleri birleştirilip ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda “toplum ve ülke incelemeleri” dersi adı altında programa dâhil edilmiş ve çok disiplinli boyutta ele alınmıştır (Güngördü, 2002, s.131-132). Sonrasında ise adı “sosyal bilgiler” olarak değiştirilmiştir. 1968 yılına kadar sosyal bilgiler içerik olarak farklı derslerin bünyesinde ele alınmış olsa da Türkiye’de ilk defa sosyal bilgiler ayrı bir ders alanı olarak 1968 yılında yapılan düzenleme ile eğitim programlarına dâhil edilmiştir (Çatak, 2015, s.69). Bu doğrultuda sosyal bilgiler farklı disiplinlerden oluşmuş bütünleştirilmiş yapısı ile bir ders olarak 1968 yılından itibaren ilköğretim, 1975 yılından itibaren de ortaokul programlarında yerini almıştır. 1985 yılına kadar devam eden uygulamada yapılan bir değişiklik ile bu tarihten sonra ortaokullarda sosyal bilgiler dersi; milli tarih, milli coğrafya ve vatandaşlık bilgisi olarak okutulmaya başlanmıştır. 1997-1998 eğitim öğretim döneminde ilk defa ilkokul ders programında sosyal bilgiler dersine yer verilmiştir (Safran, 2011, s.13).

Bütün programlarda olduğu gibi sosyal bilgiler programı da günümüze kadar dersin adı, kapsamı, amacı ile ilgili olarak zaman zaman gerekli görülen düzenlemelerle değişikliğe uğramıştır. Eksikliklerin giderilmesi, program ile eğitim sisteminin uyumlu hale getirilmesi, dünyada yaşanan değişme ve gelişmelerin gerisinde kalınmaması adına ihtiyaç duyulan düzenlemeler, aslında eğitim sistemimizin ilerlemesine yönelik atılan adımlardır (Sözen ve Ada, 2018, s.57). Dolayısıyla toplumun dinamik yapısı göze alındığında, öğretim programlarının da bu dinamizme uyum sağlaması ancak güncel gelişme ve değişimler karşısında kendisini yenileyebilmesine bağlıdır. Eğitim programlarında yapılan değişiklikler yalnızca eğitim sistemini değil, toplumsal yapı, ekonomik gelişme, teknik ve bilim gibi birçok sistemi de etkilemektedir. Değişen dünya koşullarında -küreselleşen yapısı düşünüldüğünde- yaşanan değişimler uluslararası etkiye sahiptir. Olayların etki alanı ve etki hızı da giderek artmaktadır. Eğitim sistemini etkileyen alanlardan birisi de düşünce ekolleridir. Eğitim felsefesi adı altında incelenen düşünce akımları eğitim sistemi ve eğitim programlarının şekillenmesinde oldukça etkilidir. Özellikle 2005 sosyal bilgiler öğretim programının düzenlenmesindeki temel amaç dünyada giderek yaygınlaşan yapılandırmacılık akımının etkisinden kaynaklanmaktadır. Öncesinde davranışçı yaklaşımın benimsendiği, öğretmenin rolünün bilgiyi aktaran, öğrencinin rolünün de bilgiyi taşıyan olarak algılandığı bir özellik taşımaktaydı. ABD gibi batılı gelişmiş devletlerin yapılandırmacı yaklaşım prensipleri doğrultusunda, eğitim programlarında yaptıkları değişimlerin ardından, ülkemizde de güncel gelişmeler karşısında eğitim sistemimizin işlevselliğini arttırmak amacıyla sosyal bilgiler dersi öğretim programı,

yapılandırmacı yaklaşımın temel prensipleri doğrultusunda 2004-2005 yılında tekrar düzenlenmiştir (Ersoy ve Kaya, 2009, s.71-72).

Yeni öğretim programında görülen en büyük değişiklik öğretmen merkezli anlayış yerine öğrenenin merkezde olduğu yapıdır. Öğretmen artık salt bilgiyi aktaran değil, bilginin inşa edilmesinde rehberlik eden bir role sahiptir. Öğrenci de hazır bilgileri doğrudan olduğu gibi alıp ezberleyen değil, yeni bilgileri, kendisinde var olan bilgi ve deneyimlerle etkileştirmesi sonucunda bilgiyi üreten, yapılandıran bir anlam kazanmıştır. Bireyin öğrenme ortamına aktif katılımı ve öğrenmeyi öğrenmenin ön planda olduğu yeni sosyal bilgiler öğretim programı; bireyin kendini gerçekleştirme hedefine hizmet eden, demokratik ve toplumsal uyum becerileri kazandıran, problem çözme yetisine sahip, hak ve sorumluluklarının bilincinde olan, toplumsal olaylar karşısında duyarlı ve milli değerlere sahip etkin vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır. 2005 yılında yapılan düzenlemenin ardından 2017 yılında sosyal bilgiler öğretim programında tekrar bir düzenleme yapılmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım çizgisine bağlı kalınarak ve toplumsal, ekonomik, teknolojik gelişmeler gerekçe gösterilerek 2017 yılında sosyal bilgiler öğretim programı düzenlenmiştir. Söz konusu sosyal bilgiler öğretim programı içerik olarak, programın temel felsefesi, amaçlar, değerler, beceriler, kazanımlar, rehberlik, değerlendirme gibi boyutlar korunarak; 2018 yılında yapılan düzenlemelerle güncellenmiştir.

2.5. Öğretim Programları

Dünyada bilimsel ve teknolojik alanda yaşanan gelişimlerin, hızı ve sürekliliği karşısında hem bireysel hem toplumsal boyuttaki gereksinimler de değişmekte, bireye yönelik beklentiler de bu doğrultuda değişmektedir. Dolayısıyla yenilikler birey ile ilgili beklentileri etkilemektedir (MEB, SBDÖP, 2018). Bireyin kendi kendine yeterliği ve toplumsal varoluşunu gerçekleştirme amacı doğrultusunda programlar hazırlanırken esas alınan; problem çözme, eleştirel bakış açısı, bilgileri işlevsel boyuta taşıyabilme, etkili iletişim kurabilme becerilerinin yanında toplumsal ve kültürel alanda etkin bireyler yetiştirmektir. Özetle programlar, tek amacı doğrudan bilgi aktarımı olmaktan ziyade, bireysel farklılıklar dikkate alınarak birtakım değer ve becerileri kazandırmayı hedefleyen yapılardır. Özellikle son yıllarda yapılandırmacı yaklaşım prensiplerinden hareketle, bireysel farklılıklar, bilginin yapılandırılması, öğrenci-birey merkezli öğrenme, öğrenmeyi öğrenme gibi hususlar yenilikçi programların planlamalarında temel alınmaktadır. Öğretim programları, bireyin bireyselliği ve var olan bilişsel yapısı ile yeni bilgileri özümseyerek bilgiyi yapılandırması noktasında, eğitim

ortamlarında rehber-kılavuz şeklinde kullanılan planlamalardır. Neyin nasıl ne kadar öğretileceğinin bilgisini içermekte ve genel amaçlar, değerler ve becerilere de yer vermektedir.

2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında (SBDÖP) Türkiye yeterlilikler çerçevesinde (TYÇ) belirlenen bireyin sahip olması hedeflenen 8 yetkinlik alanı bulunmaktadır. Bu alanlar şu şekildedir (MEB, SBDÖP, 2018):

1. Ana dilde iletişim
2. Yabancı dillerde iletişim
3. Matematiksel yetkinlik ve bilim-teknolojideki temel yetkinlikler
4. Dijital yetkinlik
5. Öğrenmeyi öğrenme
6. Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler
7. İnisiyatif alma ve girişimcilik
8. Kültürel farkındalık ve ifade

Tablo 2.1. Öğretim Programları Genel Amaçları (MEB, 2018, SBÖDP, Ankara)

Amaç No	Amaç İfadesi
1	Okul öncesi eğitimi tamamlayan öğrencilerin bireysel gelişim süreçleri göz önünde bulundurularak bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı şekilde gelişimlerini desteklemek
2	İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak
3	Ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak
4	Liseyi tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle, millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe, yükseköğretime ve hayata hazır bireyler olmalarını sağlamak.”

2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında genel amaçlar sıralanmadan önce Öğretim programlarının, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde ifade edilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ile “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınarak hazırlandığını belirtmek gerekmektedir. Eğitim ve öğretim programlarıyla sürdürülen tüm çalışmalar; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde birbirini tamamlayıcı bir şekilde Tablo 2.1’de yer alan amaçlara ulaşmaya yöneliktir.

Özetle, yenilikçi ve çağdaş öğretim programları çerçevesinde, bireysel gelişim düzeyleri, bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak, bilginin işlevsel hale getirilmesi, sayısal, sözel ve sosyal becerilerin kazandırılması amacı doğrultusunda, hak ve sorumluluklarını bilen, maddi manevi değerlerini benimsemiş, üreten ve toplumsal sürece aktif olarak katılım gösteren bireyler yetiştirilmesi temel amaçlar olarak ele alınmaktadır.

2.5.1. Sosyal Bilgiler Programı

Eğitim, bireyde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak ele alınırken, öğretim ise bu sürecin planlı işleyişini düzenlemektedir. Öğrencilere kazandırılmak isten bilgi, beceri ve tutumlara yönelik, amaç, düzey, süre, yöntem ve değerlendirme boyutlarının ele alındığı detaylı planlamalardır. Çoğu zaman birbirinden ayırt edilemeyen bu iki kavram birbirinin tamamlayıcısı olarak görülmektedir. Eğitim; bünyesinde bir dizi amaç taşıyan, kısa vadede ilköğretim ile başlayıp üniversite eğitimi ile son bulan, uzun vadede ise yaşam boyu devam eden süreç iken, öğretim ise eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik kazanımların aktarılmasında planlı programlı düzenlemeler içeren bir sistemdir. Sosyal bilgiler programı açısından incelenecek olursa sosyal bilimler disiplinlerinin eğitim ortamına aktarımı konusunda düzenlemeler içeren planlamalardır. Meydana gelen değişim ve yenilikler karşısında bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına göre şekillenmektedir. Durağan kalması mümkün değildir. Ülkemizde ve dünyada olup biten durumlar karşısında uyumsuzluğa düşmemek için kendini güncellemek zorundadır. Programlar eğitimin temel yapı taşlarıdır. Eğitim programlarının etkililiği ve verimi arttıkça eğitim sisteminin verimi ve etkisi de doğrusal olarak artacaktır. Bu yönüyle ele alındığında bir ülkede uygulanan programlar ile eğitim sistemi arasında doğru orantı bulunmaktadır (Sönmez, 2010, s.9). Başka bir ifadeyle; toplumsal yapı, gereksinimler ve hedefler doğrultusunda şekillenen eğitim programları, öncelikle içinde biçimlendiği toplumsal yapı etrafında olduğundan dolayı, evrensel gelişmeler ışığında ulusal özelliğini de muhafaza etmektedir (Celkan, 1993, s.45).

Günümüzde ilköğretim programları yapılandırmacılık akımının merkeze alınarak geliştirildiği programlardır. Öğrenenin yeni bilgiyi ezbere dayalı almadan, kendisinde var olan bilgilerle yapılandırarak bilgiyi yeniden üretmesi olarak tanımlanmaktadır (Özden, 2003: s. 54-55). Bilgi artık öğrenenin öğrenme sürecine aktif katılımı ile bireysel yaşantısı ve değerlerinin etkileşiminden meydana gelmektedir (Erdem ve Demirel, 2002, s.81). Sosyal bilgiler programları da yapılandırmacılık akımının temel prensiplerine göre biçimlenmektedir. Dolayısıyla ezberci öğrenmeden uzak, bilginin üretildiği, yeniden yapılandırıldığı, bilginin içselleştirilerek yaşamda problem çözme becerisi olarak kullanıldığı, bilgiden daha çok öğrenmenin öğrenildiği bir anlayış görülmektedir (Başibüyük, Bahar, Sayar, 2010, s.230).

Eğitimin uygulamaya yönelik sürecinde programlar, eğitimin uygulayıcısı olan eğitimcilere de kılavuzluk etmektedirler. Neyin öğretileceği kadar nasıl öğretileceğinin de önemi oldukça büyüktür. Özellikle her bireyin birbirinden farklı niteliklere sahip olduğu dikkate alındığında yöntem ve teknik anlamda çeşitlilik ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bu noktada gelişmeler ve yenilikler ile kendini yenileyen, güncelleyen öğretim programlarının etkisi kaçınılmazdır. Sosyal bilgiler programı çerçevesinde de öğretim programlarının yeri büyüktür. Eğitimin küçük yaşlarda aile ve yakın çevrede başlayıp sonrasında ilköğretim ile devam etmesi sosyal bilgiler eğitiminin kazanımlarının öğretilmeye başlandığı süreçtir. İlköğretimde öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine göre “Hayat Bilgisi” dersi çerçevesinde ele alınan sosyal bilgiler eğitimi ortaokulda tarih, coğrafya, vatandaşlık ve sosyal bilimlerin verileri ışığında bir araya getirilmiş olan “Sosyal Bilgiler” dersi olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde, bireyin toplumsal uyum sürecini desteklemek ve “iyi yurttaş” yetiştirmek amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik ilköğretim programlarında Sosyal Bilgiler dersi önemli bir konumdadır (Erden, 2000, s.5).

Sosyal bilimler disiplinlerin oluşturduğu ortak payda olarak sosyal bilgilerin genel amacı; etkin ve sorumluluklarının bilincinde, toplumsal olaylar karşısında duyarlı, kendini ifade edebilen ulusal değerleri benimseyen yurttaşlar yetiştirmektir. Kazandırılmak istenen bu amaçlar doğrultusunda eğitimin en etkili şekilde uygulanabilirliği açısından programlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple 1998 yılında 4., 5., 6., 7. sınıf düzeylerini kapsamakta olan “sosyal bilgiler ders programı” uygulamaya geçilmiştir. Uluslararası boyutta yaşanan teknik ve bilim alanındaki gelişmeler, eğitim alanında gelişmeler, ekonomi boyutuyla da giderek küreselleşen dünyada gerçekleşen değişimler karşısında ülkemizin etkilenmemesi düşünülememektedir. Ulusal ve evrensel değişimler toplumu etkileyeceğinden, toplumsal biçimlendirme işlevi gören

eğitim sistemi de etkilenecek beraberinde öğretim programlarının da geliştirilmesi ihtiyacını ortaya çıkaracaktır. Tek başına eğitim sistemine yönelik yapılacak herhangi bir düzenleme istenilen etkiyi göstermeyecektir. Bu sebeple eğitimin uygulayıcısı konumunda olan öğretim programlarının, eğitim sistemindeki değişiklikleri ve yenilikleri yansıtmaları beklenmektedir (Nalçacı, 2007, s.248). Meydana gelen bu yenilikler yeni bir sosyal bilgiler programı düzenlemesi gereksinimi ortaya çıkarmıştır. Bu gelişmeler ile birlikte 2005 sosyal bilgiler öğretim programı oluşturulmuştur (Yalçın ve Akhan, 2019, s.843). Özetle yenilikçi sosyal bilgiler programları güncel olayların/sorunların ekseninde şekillenerek, içerik ve yöntem boyutu da bu değişim ve gelişmelere uyumlu olarak oluşturulmaktadır (Oruç ve Ulusoy, 2008, s.124). Program geliştirme; eğitimin amaç, içerik, öğrenme ve öğretme süreçleriyle birlikte değerlendirmeleri içeren dinamik ilişkiler toplamı olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2005, s.5). Güncel sosyal bilgiler programında en önemli noktalar; kazanım, beceri, değer ve etkinlik alanında yapılan düzenlemelerdir. Bir öğretim programının değişmesi demek eş zamanlı olarak eğitim sistemine dâhil olan tüm parçaların da bu değişimden etkilenmesi demektir. İş birliği gerektiren eğitim öğretim ortamlarında öğretmen-öğrenci, veliler, kullanılan ders materyalleri de program değişiminden etkilenmekte ve uyumsal düzenlemelere gidilmektedir (Oruç ve Ulusoy, 2008, s.124). Özetle bireyi ve toplumu ilgilendiren güncel gelişmeler, sosyal bilgiler ders programının yapısına etki etmektedir. Dolayısıyla değişimlere açık, dinamik, eleştirel, geliştirilebilir yapıya sahiptir.

2.5.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Özel Amaçlar

Sosyal bilgiler eğitiminde temel amaç; bireyin çevresi ve içinde yaşadığı toplumsal yapı ile uyumunu gerçekleştirmeye yönelik, toplumsal konularda duyarlı, toplumsal kimlik/millî kimlik oluşturma sürecinde hak ve sorumluluklarının bilincinde, demokratik katılım gerçekleştiren etkin vatandaş yetiştirmektir. Çağdaş öğretim programlarında hedeflenen bireyin salt bilgi deposuna dönüştürülmesi değil bilgiye kendisinin ulaşmasıdır. Başka bir deyişle yenilikçi öğretim programları bireyin; sahip olduğu bilişsel yapılarını kullanarak, kendi bireysel özelliklerinin de farkında olarak karşılaştığı problem durumlarında edindiği bilgileri işlevsel anlamda kullanmasını ve problem çözme becerisini sergilemesini, bilgiye ulaşmada bilimsel yöntemlere başvurmasını, bilgiyi üretmesini/yapılandırmasını hedeflemektedir. Bireyin kendini geliştirmesi demek ait olduğu toplumunda gelişmesi demektir. Dolayısıyla toplumun bireyi, bireyinde toplumu şekillendirme işlevi dikkate alındığında ikisi arasındaki uyumun gelişmeyi destekleyici, çatışmanın ise bir toplumsal dengeyi bozucu etkisi öngörülmektedir.

Tablo 2.2. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları (MEB, SBDÖP, 2018)

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekân algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri,
13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır.

2018 yılında yenilenen ve Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları ile temel ilkelerine uygun olarak hazırlanan 18 adet özel amaç taşıyan sosyal bilgiler dersi öğretim programı özel amaçları Tablo 2.2' de gösterilmektedir.

2.5.3. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Beceriler

Bireyin yatkınlık ve öğrenim doğrultusunda bir işi başarması ve bir işlemi amacına uygun şekilde gerçekleştirme yeteneği beceri olarak tanımlanmaktadır (www.tdk.gov.tr). Öğretim programları açısından beceri kavramı büyük önem taşımaktadır. Gelişen ve değişen dünya koşullarında bireylerin edinmesi gereken beceriler de yaşanan gelişmelerden etkilenmektedir. Bu yönüyle çağdaş öğretim programlarında beceriler bireyin ve toplumun gereksinimleri dikkate alınarak zamanın koşullarına uygun şekilde düzenlenmektedir. Öğrenme ortamlarında ve öğrenme süreçlerinde bireylerin programda yer alan becerileri kazanması öğrenilen bilginin kalıcılığını arttırmaya, yaşamda aktif olarak kullanma kabiliyetine olumlu katkı sağlamaktadır (Özdemir, 2009, s.21).

Tablo 2.3. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Temel Beceriler (MEB, SBDÖP, 2018)

1. Araştırma	10. Harita okuryazarlığı	19. Mekânı algılama
2. Çevre okuryazarlığı	11. Hukuk okuryazarlığı	20. Öz denetim
3. Değişim ve sürekliliği algılama	12. İletişim	21. Politik okuryazarlık
4. Dijital okuryazarlık	13. İş birliği	22. Problem çözme
5. Eleştirel düşünme	14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme	23. Sosyal katılım
6. Empati	15. Kanıt kullanma	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
7. Finansal okuryazarlık	16. Karar verme	25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
8. Girişimcilik	17. Konum analizi	26. Yenilikçi düşünme
9. Gözlem	18. Medya okuryazarlığı	27. Zaman ve kronolojiyi algılama

Yukarıdaki Tablo 2.3’de 2018 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan temel becerilere yer verilmiştir. Giderek küreselleşen dünyadaki gelişmeler karşısında bireyden beklentilerinde çağın gereklerine uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Özellikle bilim ve teknik alanda gerçekleşen yeniliklerle birlikte kazandırılması hedeflenen becerilerde de çeşitlilik arttırmıştır. Programda yer alan beceriler doğrultusunda birey ve içinde bulunduğu toplumsal yapı gelişme sağlamakta, güncelliğe uyum sağlamaktadır. Bu temel beceriler birey için, günlük yaşantıda işlevsel olarak kullanılması halinde kendini geliştirilmesi yönünde zemin oluşturan kazanımlardır. Sosyal bilgiler öğretiminde amaç olarak; problem çözme becerisine sahip, bilimsel düşünme ve akıl yürütme yapabilen, demokratik ve toplumsal katılımı aktif, hak ve sorumluluklarını bilen, yenilikçi ve çağdaş, milli değerleri benimseyip, evrensel değerlere uyum gösteren, empati yetisi gelişmiş girişimci vb. niteliklerde yurttaş yetiştirilmesi programda yer alan becerilerin kazanımı ile doğru orantılıdır. Özetle sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan beceriler etkin ve kendini geliştirmiş bireyler yetiştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

2.5.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Değerler

İnsani özelliklerin temelini teşkil eden değerler; yaşamın olağan sürecinde karşı karşıya kalınan problemlerle baş etmekte kullanabileceğimiz önemli potansiyel güçlerdir. Toplumsal geleceğe yönelik toplumsal değerleri benimseyen, değerlerin gerektirdiği yetkinlikleri taşıyan kişiler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu sebeple toplumu oluşturan bireylerin değerleri doğrultusunda karar verebilme, sahip olduğu değerleri davranışsal olarak yansıtmaları amacıyla değerler eğitime ihtiyaç duyulmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Değer kavramı tanım olarak; bir milletin sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini içeren maddi ve manevi ögeler bütünü olarak ifade edilmektedir (TDK). Sosyal bilgiler öğretimi bireylere toplumsal hayatın bilgi, beceri, tutum ve değerlerini kazandırma hedefine yönelik bir ders olması açısından değerler eğitimi kazanımlarında sosyal bilgiler dersinin üstlendiği rol ve görevler dikkate alındığında oldukça büyük önem taşıdığı görülmektedir (Çengeli ve Yaşar, 2012, s.3). Sosyal bilgiler öğretiminin toplumu ve bireyi şekillendirme rolü düşünüldüğünde, toplumun geleceğe dair inşasındaki etkisi oldukça büyüktür. Bu sebeple bugünün çocukları yarının yetişkinleri olan bireylere davranış ve duyuş gelişimlerine uygun değerler kazandırma toplumsal gelişmişlik açısından önem taşımaktadır (Kurtde ve Fidan, 2013, s.362).

Eğitimin toplumsal uzlaşma, uyum sağlama amaçları doğrultusunda değerler eğitimi büyük destek sağlamaktadır (Çalışkan ve Öntaş, 2018, s.1). Kazandırmayı amaçladığı değerler ele alındığında sosyal bilgiler dersi; demokratik yurttaşlık, bireysel farklılıklara saygı, adalet, eşitlik, iş birliği ve sorumluluk vb. değerlerin kazanımını amaçlamaktadır (Öztürk, 2009, s.10). Bir başına var olan değerlerin öğretilmesi yeterli olmamasından dolayı değerler eğitiminde esas gaye; yenilikçi, çağdaş ve uluslararası platformda kabul gören evrensel değerlerin kabul edilmesiyle birlikte bireyin sahip olduğu toplumsal yapıya ait geleneksel değer yargılarının olumlu yönlerinin korunarak devam ettirilmesi yönünde bir değerler eğitimi gerçekleştirmektir (Safran, 2011, s.15). Başka bir ifade ile süregelen kalıp değerler karşısında eleştirel bakış açısına sahip sosyal bilgiler dersi; var olan değerleri değiştirebilen, yeni değerler üretebilen, eleştirel bakış açısı ve yaratıcı düşünceye yetkin bireyler yetiştirme gayesi ile toplumsal değerlere etki etmektedir (Kabapınar, 2012, s.18). Özetle değerler ve değerler eğitimi sosyal bilgiler dersi için önem taşımaktadır (Kan, 2010, s.138). Değerler eğitimi sayesinde toplumsal birlik ve dirlik oluşturulabilecek, bireylerde aidiyet duygusu ve bununla birlikte toplumsal kimlik oluşumu gerçekleştirilecek, toplumsal denge yani uyum ortamı oluşturularak nihayetinde toplumsal gelişme sağlanabilecektir.

2018 yılında düzenlenen sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan temel değerler aşağıda Tablo 2.4'te gösterilmiştir.

Tablo 2.4. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programında yer alan Temel Değerler; (MEB, SBDÖP, 2018)

1. Adalet	10. Estetik
2. Aile birliğine önem verme	11. Eşitlik
3. Bağımsızlık	12. Özgürlük
4. Barış	13. Saygı
5. Bilimsellik	14. Sevgi
6. Çalışkanlık	15. Sorumluluk
7. Dayanışma	16. Tasarruf
8. Duyarlılık	17. Vatanseverlik
9. Dürüstlük	18. Yardımseverlik

Toplumsal yapının varlığı ve devamı için önemli roller içeren değerler, toplum yapısının birlik içinde olmasını sağlayan dinamiklerdir (Gömlüksiz ve Cüro, 2011, s.98). Başka bir

deyişle sürdürülebilir düzende bir toplumsal yapının oluşturulması değerler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Kan, 2010, s.138). Bireyler toplumu oluşturan temel yapı taşları olarak değerlendirildiğinde, yaşamlarını sürdürdükleri toplum değerleri ile aralarında bir uyum olması gerekmektedir. Birey ve toplum ortak değerler altında birleşirse toplumsal birlik ve dirlik oluşacaktır. Bütün bu amaçlar doğrultusunda sosyal bilgiler öğretiminin en önemli kısımlarından birisi değerler eğitiminin verilmesidir. Bireyin kendi toplumsal değerlerinin farkındalığı ve aynı zamanda da evrensel değerler ile ilgili farkındalığı değerler eğitimi sayesinde gerçekleşecektir.

2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Materyal Kullanımı

Öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrenme ortamının duyuşal zenginliğı öğrenme faaliyetinin niteliğini arttırmaktadır. Başka bir ifade ile öğrenme ortamının görsel-işitsel materyallerce zenginleştirilmesi kaliteli bir öğrenme gerçekleştirme amacına hizmet etmektedir. Bireylerin birbirinden farklı kişisel özellik ve öznel yaşantı durumlarına sahip olduğı düşünöldüğünde, farklı öğrenme stillerine gereksinim duyulmaktadır. Günümüzde yaparak yaşayarak öğrenmenin önemi ve aktif katılımın öğrenmenin kalıcılığını ve hatırlanmasını kolaylaştırıcı etkisi anlaşılmıştır. Dolayısıyla birden fazla duyuya hitap eden öğrenme ortamları daha fazla öğrencinin öğrenme ortamında aktif olmasını sağlamak ve bireyin kendi öğrenmesinde destek vermektedir. Öğretme ortamlarında kullanılacak araç gereçler, ders kitapları, yazı tahtası, bülten tahta, manyetik tahta, televizyon, bilgisayar, resim, grafik, harita, gerçeğı yansıtan modeller, videolar, panolar, zaman çizelgeleri ve mevsim şeritleri, duvar resimleri, fotoğraflar, atlaslar vb. gibi materyallerdir.

Öğrenme ortamlarında materyaller aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

1. Öğrenme ortamını zenginleştirerek çoklu öğrenme ihtiyaçlarına cevap verir.
2. Öğrenme ortamını monotonluktan kurtarıp dikkatleri çeker.
3. Öğrenmenin kalıcılığını ve tekrar hatırlanmasını kolaylaştırır.
4. Zamanı etkili kullanmaya olanak sağlar,
5. Soyut bilgileri somutlaştırarak sunma imkânı verir.
6. Uzun içerikleri sadeleştirirler.
7. Tekrar tekrar kullanılabilme özelliğı taşırlar.

1. Öğrenme ortamını zenginleştirerek çoklu öğrenme ihtiyaçlarına cevap verir:

Kişi tek başına okuma ya da tek başına dinleme ile bilgileri tek yönlü olarak hafızasına

alıyorken, işitsel ve görsel duyuların birlikte kullanıldığı durumlarda çift yönü olarak hafızasına almaktadır. Kullanılan duyu organlarının artması bilgilerin depolanmasını, öğrenilmesini ve anımsanmasını kolaylaştıracaktır. Bireylerin birbirinden farklı öğrenme stillerine sahip olduğunun bilgisi, başka bir deyişle; farklı zekâ türlerinin var oluşu artık öğrenme ortamlarında farklı duyu organlarına yönelik çeşitlilikteki materyal kullanımını gerektirmektedir. Böylelikle bireylerin öğrenme ile ilgili ihtiyaçlarına cevap verilebilmektedir (Demir, 2008, s.10).

2. Öğrenme ortamını monotonluktan kurtarıp dikkatleri çeker: Öğrenme ortamlarında bulunan uyaranların öğrenme üzerindeki etkisi doğrultusunda dikkat çekici araç gereç kullanımının öğrencinin derse karşı ilgisini canlı tutma ve merak uyandırma etkisi bulunmaktadır. Bilgilerin sözel yolla ifade edilmesi yanında dikkat çekici araç gereçlerin öğrenme ortamına dâhil edilmesi öğrenen için motivasyonu arttırıcı etkiye sahiptir. Öğrenme ortamındaki bu farklılık ve kısmen yenilik ile birlikte monotonluktan uzak ve canlı bir biçime erişilecektir (Şimşek, 2002, s.31).

3. Öğrenmenin kalıcılığını ve tekrar hatırlanmasını kolaylaştırır: Bilgilerin önce kısa süreli bellek sonra da uzun süreli belleğe aktarılacak gerek duyulduğunda tekrar uzun süreli bellekten hatırlanması açısından materyal kullanımının olumlu etkisi bulunmaktadır. Yalnızca görsel ya da tek başına işitsel öğeler ile hafızaya alınan bilgilerin hem görsel hem işitsel öğelerin birlikteliği ile hafızaya alınan bilgilere oranla hatırlanması daha zordur. Dolayısıyla bilginin akılda kalıcılığı ve anımsanması noktasında ne kadar çok duyuya hitap edilirse öğrenme ve anımsamanın niteliği de o kadar iyi olmaktadır (Yiğit ve diğerleri, 2005, s.77–78).

4. Zamanı etkili kullanmaya olanak sağlar: Sözel olarak anlatılması uzun zaman alan olay, olgu ve nesnelerin materyal kullanılarak daha kısa zamanda ve daha etkili anlatımı sağlanabilmektedir. Dünya ile ilgili bilgiler uzun uzun sözel olarak ifadeden ziyade harita, küre ve grafik kullanılarak anlatıldığında zaman daha etkili kullanılmış olmaktadır. Ayrıca soyut kavram öğretiminde de araç gereçler somutlaştırma fonksiyonu sayesinde daha etkili ve hızlı öğrenme sağlamaktadırlar. Özellikle projeksiyon cihazı, video, film, vb. araç gereçler sınıf ortamında gözlemlenmesi imkânı bulunmayan olayların anlatılmasında oldukça kullanışlı araç gereçlerdir. Öğrencilerin güvenli olan öğrenme ortamlarında tehlike arz eden durumlara dair güvenli gözlem yapabilme imkânı sunmaktadır. Örneğin; gerçekleşmesi hızlı olan kimyasal olaylar, video ya da gösterim gibi yöntemler ile yavaşlatılarak detaylı biçimde tekrar tekrar izleyebilme olanağına sahiptirler (Yalin, 2004, s. 89).

5. Soyut bilgileri somutlaştırarak sunma imkânı verir: Sözcüklerin görsel araç gereçlere göre soyut kavramları ifade etmekteki gücü daha azdır. Oysa görsel araçlar soyut

kavrama yönelik görüntünün zihnimizde canlandırılmasına yardımcı olmaktadır. Konuların somutlaştırılmasında materyal kullanımı önemli etkiye sahiptir (Şimşek, 2002, s.31).

6. Uzun içerikleri sadeleştirirler: Sayfalar dolusu bilgiyi grafik, tablo, harita, küre, vb. materyaller daha kısa, öz ve etkili şekilde anlatmaya imkân tanımaktadır. Bazı durumlarda da çok karmaşık görünen varlık, nesne ya da olaylara yönelik ayrıntılı inceleme olanağı sunmaktadır.

7. Tekrar tekrar kullanılabilme özelliği taşırlar: Öğrenme ortamlarında ihtiyaç halinde tekrar kullanılma özelliği taşırlar. Her defasında yeniden hazırlanma zorunluluğu yoktur. Örneğin; haritalar coğrafi konuların öğretiminde gerekli duyulan durumlarda tekrar tekrar kullanılmaktadır. Öğretmen tarafından materyalin farklı sınıflarda ve aynı sınıfta farklı zaman aralıklarında kullanılabiliyor olması hem zaman hem de emek tasarrufu sağlamaktadır (Yalin, 2004, s.90).

Eğitim-öğretim sürecinde başvurulacak temel kaynak olarak kullanılan ders kitapları, öğretmen ve öğrenci için büyük kolaylık sağlamaktadır (Demirkaya ve Karacan, 2019, s.55). Eğitim sistemi doğrultusunda hazırlanan öğretim programlarına uyumlu şekilde tasarlanan ders kitapları öğretme- öğrenme ortamlarında sık kullanılan materyallerdir. Öğretim programlarının görsel yansıması olan ders kitapları, amaçlar doğrultusunda öğrencinin öğrenme sürecinde yoğun olarak kullandığı materyallerdir (Şahin, 2002, s.287). Öğretilecek konunun bütün olarak sunulmasına imkân veren ders kitapları program başarısına etki eden temel kaynak niteliğine sahiptir (Emiroğlu, 2002, s.65). Genel itibariyle ders kitapları; bilgi aktarma, bilgileri dizi halinde sunma, bireysel öğrenme imkânı sunan işlevler taşıyan materyallerdir (Ceyhan ve Yiğit, 2003, s.24). Öğrenme ortamlarında temel kaynak niteliği taşıyan ders kitapları, bilgileri; bir plan, düzen ve sınıflama dâhilinde sunmaktadır (Hesapçıoğlu, 1994, s.298). Bu noktada; sosyal bilgiler dersi öğretim programları hedef kazanımları dikkate alınarak hazırlanmış olan ve sosyal bilimlerin ortaya koyduğu verilerden hareketle, elindeki bulgulara ilişkin bilgileri planlı biçimde öğrenciye sunan sosyal bilgiler ders kitapları da önem taşımaktadır (Demirkaya, 2017, s.89). Bir ders kitabının etkili ve verimli sonuçlar ortaya koyabilmesi için; öncelikle öğrencilere hitap edebilmesi, ilgi çekici olması ve öğrencinin derse olan ilgisini canlı ve taze tutabilmesi ile birlikte öğrenci ile kitap arasındaki etkileşimin yoğun olması beklenmektedir (Öcal ve Yiğittir, 2007, s.52). Yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlar doğrultusunda; sosyal bilgiler derslerinde kullanılan, resim, fotoğraf, karikatürler, harita, tablo ve grafik, şekil ve şema vb. görsel unsurların kullanımının, bilginin öğrenilmesi, bilginin kalıcılığının artması ve hatırlanmasının kolaylaşması yönünde etkisi olduğu görülmektedir (Demirkaya ve Karacan,

2019, s.55). Özetle sosyal bilgiler konu alanı gereği ağırlıklı olarak tarih ve coğrafya bilimlerinin olmak üzere sosyal bilimlerin geniş yelpazesini yansıtan bir öğretim programı olmasından dolayı, öğrenilmesi ve hatırlanması güç, soyut kavramlar, zaman ve kronolojik bilgiler içermektedir. Bu sebeple ders kitapları görsel açıdan zenginleştirilmiş olmakla birlikte öğrenme ortamının materyal kullanımı ile desteklenmesi gerekmektedir. Başka bir ifadeyle; sosyal bilgiler dersi için amaçlanan hedeflere yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde de materyal kullanımı oldukça önemlidir (Nalçacı ve Erçoşkun, 2005, s.144). Başka bir ifade ile haritalar sosyal bilgiler derslerinin etkililiğini arttırmada olmazsa olmaz araç gereçlerdir (Ünal, 2008, s.13). Bilhassa tarih ve coğrafya konularının öğretimi hususunda zengin görsel içerik ve semboller temelli çizimler ile oluşturulan haritalar son derece etkili öğretim materyali olarak görülmektedir (Öztürk, 2006, s.295). Sosyal bilgiler dersi için harita, atlas, tablo, grafik kullanımı en etkili materyaller olarak görülmektedir. Harita ile atlasların kullanımı, öğrencinin bilgiyi yapılandırma sürecinde, yanı başında bulunması gereken materyallerdendir (Taşlı, Çelik ve Taşlı, 200, s.58). Okullarda ve sınıf ortamlarında haritalar mutlaka bulunmalıdır. Öğretmenler ve öğrenciler tarafından derslerde kullanılması ve öğrenci tarafından içinde bulunduğu ülke, bölge ve il haritalarının çizilmesine olanak sunulmalıdır (Sönmez, 1997, s.162). Kısaca harita, tablo, grafik, atlas vb. materyallerin kullanımı sosyal bilgiler dersinden beklenen etki ve verimin artması, öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesi ve öğrenme ortamlarındaki aktif katılımını açığa çıkarmaktadır. Bu sebeple zenginleştirilmiş içeriğe sahip ders kitapları ile sosyal bilgiler dersine yönelik hazırlanan materyallerin kullanımı bilgi, değer ve becerilerin öğretilmesinde öğrenen ve öğretene için fayda sağlamaktadır. Öğrencinin bilgileri yorumlayabilmesi, değerlendirebilmesi ve yaşamsal beceri formuna dönüştürebilmesi hedefine yönelik, akılda kalıcılığı ve hatırlanması ile uygulanabilirliği açısından materyal kullanımı etkili olmaktadır. Aksi takdirde bilgiler sadece ezberlenmeye yönelik olacak ve beceri boyutuna erişmesi sağlanamayacaktır. Özetle; öğrenme ortamının duysal çeşitliliğe yönelik zenginleştirilmesindeki maksat, öğretim etkinliğinin sağladığı faydayı arttırmaya yöneliktir (Şahin ve Taşyürek, 2016, s.31). Materyal ya da başka bir deyişle öğrenme ortamını destekleyen araç gereç kullanımında amaca uygunluk gözetildiğinde ve etkili kullanım sağlandığında, eğitim açısından nitelik, öğrenci açısından ise başarının artacağı çeşitli bilimsel çalışmalar ile desteklenmiştir. Amaca uygunluk dikkate alınarak seçilecek materyalin, aynı zamanda hitap ettiği hedef kitlenin gelişimsel özellikleri ile uyum göstermesi gerekmektedir. Dolayısıyla bireysel özellikler ve farklılıklar, tutumlar, beceriler öğrenme ortamında araç gereç seçerken

dikkat edilmesi gereken unsurlardır (Yalın, 2020, s.86). Başka bir ifadeyle kullanılacak materyal, öğrenci düzeyi ve ders hedefleri ile uyum göstermelidir (Güngördü, 1997, s.69-70).

Derste kullanılacak araç gereç hazırlanması ya da materyal seçimi hususunda dikkat edilmesi gereken ilkeler;

- Yalın, basit ve anlaşılabilir olması,
- Ders içeriğinin konu amacına uygun seçilmesi veya hazırlanması,
- Bilgiler bütüne yönelik değil vurgulanmak istenen önemli konulara yönelik olması,
- Materyal içeriğindeki işitsel ve görsel öğelerin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olması,
- Öğrenci için pratik yapma ve uygulama olanağı sunması,
- Öğrencilerin kullanımına ve ulaşılabilirliğine imkân vermesi,
- Öğretim materyalinin gerekli durumlarda geliştirilmesi ve güncellenmesi

gibi kriterler göz önünde bulundurularak hazırlanan öğretim materyallerinin öğrenme ortamlarında kullanılmalarının öğrenmeye olumlu etkisi görülmektedir (Yanpar ve Yıldırım, 1999, s.27-31).

Sosyal bilgiler öğretimine yönelik olarak da öğretim ortamlarında kullanılacak haritalar oluşturulurken dikkat edilmesi gereken bazı özellikler bulunmaktadır. Bu özellikler; haritalar, konu alanına dair hedef kazanımlar dikkate alınarak, ünite kapsamında hedeflerin gerçekleştirilmesine uygun zemin hazırlamalı, sade ve anlaşılır olup önemli kısımlar belirtilmeli ve özellikle dilsiz haritalardan öğrenme süreci ve değerlendirme sürecinde yararlanılmalıdır (Nas, 2000, s.261).

2.7. Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Disiplininin Önemi

Sosyal bilgiler disiplini içerik bakımından birbirinden farklı birçok disiplinin bir araya getirilerek oluşturulduğu, başka bir deyişle disiplinler arası etkileşimin çok yoğun olduğu bir alandır. Temel dayanakları tarih, coğrafya ve vatandaşlık konuları olan sosyal bilgiler, aynı zamanda sosyal bilimlerin hukuk, ekonomi, antropoloji, arkeoloji, siyaset bilimi vb. gibi disiplinlerinin verilerinden yola çıkarak, elde ettiği verileri birey ve toplum etkileşimi odağında ele alıp incelemektedir. Sosyal bilgilerin yoğun etkileşim içinde bulunduğu sosyal bilimler disiplinlerinden coğrafya, sosyal bilimler içinde adeta merkezi konuma sahip odak olarak görülmektedir (Singer, 2008, s.61). İlk dönemlerinde coğrafya, belli bir alan, mekân, bölgeye dair özelliklerin ve tasniflerin ezberlenmesi formunda dar bir kalıp taşıırken gelişen bilimsel ve

teknolojik gelişmeler odağında olay, durum ve olgular ile ilgili nasıl, neden, etkileşimsel boyut, verimliliği arttırma gibi geniş anlamlar taşımaya başlamıştır. Böylelikle insanları düşündürücü ve problemler karşısında çözüm üretici boyuta taşımayı amaçlamakta olan bilim şekline dönüşmüştür (İncekara, 2007, s.110). Coğrafya; insanın içinde bulunduğu doğal ortam ile etkileşimi ve bu etkileşim sonucu ortaya çıkan karmaşık ilişkileri, belirli ilkeler doğrultusunda (dağılışı, neden-sonuç, bağ kurma) ele alıp bilimsel araştırma yöntemleri ile araştırıp inceleyen ve elde ettiği bulguları sentezleyerek sunan çeşitli bilim dallarından doğan bilimler toplamıdır (Özçağlar, 2014, s.2). Araştırma alanı insan ve doğa etkileşimi olan coğrafyanın kapsamı oldukça geniş olduğundan birçok farklı bilim alanı ile etkileşim halindedir. Dolayısıyla ortak araştırma alanı doğrultusunda farklı bilim dallarının ortaya koyduğu sonuçlardan ve yaklaşımlarından yararlanmaktadır (Güner ve Çitçi, 2010, s. 138). Sosyal bilgiler öğretim programı coğrafi kazanımların öğretilmesini gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Bireyi ve toplumu ilgilendiren olay ve olguların incelenmesine dayanan sosyal bilimlerin harmanlanmış hali olarak tanımlayabileceğimiz sosyal bilgiler öğretiminin temel amaçları arasında, bireyin kendisi ile içinde bulunduğu çevreyi anlamlandırmasında destek olmak ve bireyi yaşama hazırlamak yer almaktadır. Bu amaca yönelik olarak; yakından-uzağa / somuttan-soyuta gibi ilkelerden yola çıkarak bireye kendisini, içinde yer aldığı çevresini, yaşadığı ülkeyi, yeryüzünün tamamını ve nihai olarak ta kâinatı/evreni tanıma imkânı sunmaktadır (Öner, 2019, s.122). Başka bir deyişle; bireyler, coğrafya eğitimi sayesinde dünyaya dair algı, anlama ve değerlendirme becerilerine sahip olarak, yerel boyuttan küresel boyuta doğru doğal ve beşerî sistemler hakkında coğrafi bilinç kazanmaktadır (Sönmez, 2010, s.26). Coğrafi bilgi sahibi bireyler, ulusal ve küresel boyutta karşı karşıya kalınan iklimsel değişiklikler, terör olayları, enerji gereksinimi, küreselleşme vb. gibi sorunsal durumları daha iyi anlayıp yorumlayabilme becerisine yetkin olacaklardır (Kocalar ve Demirkaya, 2014, s.126).

Sosyal bilgiler öğretimi amaçları doğrultusunda ülkesini seven vatandaşlar yetiştirmek amaçlanmaktadır. Bireyin bulunduğu çevre ile olan etkileşimlerinin incelendiği coğrafya disiplini de sosyal bilgiler dersi bünyesinde yurt sevgisinin kazandırabileceği en etkili ortam olarak ele alınmaktadır (Hardwick ve Holtgrieve, 1996, s.12). Dolayısıyla yurt sevgisini kazandırmak ve ülkesinin gelişmesine hizmet edecek nesiller yetiştirilmesi, sosyal bilgiler kapsamında, coğrafi bilgi ve becerilerin etkili şekilde aktarılmasına bağlıdır (Nağacı, 2007, s.248).

İnsanlığın ilk dönemlerinden bu yana, insan kendini, çevresini, imkânlarını tanıyabilmek ve anlayabilmek istemiştir. Bu merak dürtüsünden hareketle gerçekleştirilen

araştırmalar neticesinde coğrafya ortaya çıkmıştır. Bireysel ve toplumsal gelişmeye yönelik, bireyin kendisini ve çevresini tanınası sosyal bilgiler için hedeflenen kazanımlardandır. Başka bir deyişle; sosyal, toplumsal, kültürel, ekonomi, siyaset alanlarında ilerleyebilmek ve st seviyelere çıkabilmek için sosyal bilgiler aracılığıyla kazandırılmak istenen coğrafi bilginin varlığı gerekmektedir (Altınbilek ve Sanalan, 2005, s. 341). Dolayısıyla coğrafyanın sosyal bilgiler öğretimindeki rolü çok büyüktür. Coğrafi bilgi kazandırma hususunda ilköğretimde fen ve teknoloji dersi, hayat bilgisi dersi ve sosyal bilgiler dersi ğretim programlarında yer alan hedef kazanımlardan bir kısmı coğrafi bilgi ve coğrafi beceri edindirmeye yöneliktir (Gökçe ve ztrk, 2013, s.94). İlköğretimde coğrafi bilginin öğretimine yönelik en uygun zemin sosyal bilgiler dersidir. Özetle; sosyal bilgiler dersi, öğrencilere coğrafyanın kazanımlarının aktarılabilereği bir vasıta olarak ele alınmaktadır. Coğrafi bilginin ğretimi ilköğretim 3. sınıfa kadar “hayat bilgisi” dersi, ilköğretim 4 ve 7 arasında da “sosyal bilgiler” dersi bünyesinde ele alınmaktadır (Sönmez, 2010, s.25).

Coğrafya; insan ve yeryüzü etkileşimi bağlamında ortaya çıkan mekânın, neden-sonuç ve dağılım ilkeleri perspektifinde incelenerek ortaya bütünsel sonuçlar koymaya dayanmaktadır (Akdemir ve Akengin, 2013, s.1). Tanımdan hareketle coğrafi bilginin salt dağ, ova, denizler, sınırlar, iklimler vb. olmadığı, etkileşimsel çerçevede insan hayatına dair birçok alanda bilgiler içerdiği anlaşılmaktadır. Bireyin dar anlamda yaşadığı çevrede ve geniş anlamda var olduğu dünyada bulunan kaynaklar, bu kaynakların kullanım alanı ve sürdürülebilirliği, yeryüzünün coğrafi özellikleri doğrultusunda gelişen ilişkiler vb. alanlarda bilgi ve beceri içermektedir. Başka bir ifadeyle; coğrafi bilgi, bireyde çok boyutlu ve yaratıcı düşünme becerisi geliştirmede, mekâna dair öngörüde bulunabilme becerisi ve öğrenilen bilgilerin de yaşamda işlevsel biçimde kullanılmasının bilgisini sunmaktadır (Akbulut, 2004, s.216). Coğrafya disiplininin kazandırmayı hedeflediği temel beceriler sosyal bilgiler açısından büyük önem taşımaktadır. Coğrafi beceriler içinde yer alan mekânı algılama becerisi, bireyin bulunduğu çevreye yönelik algılarının oluşmasında, çevresini anlamlandırma ve yorumlamasında, çevresiyle uyum sağlamasında, soyut bilgilerin öğrenilmesine ve kalıcılığının artmasına vb. daha fazla alanda bireyin ihtiyaç duyduğu temel becerilerdendir. Mekânsal bilginin varlığı ile coğrafi bilginin varlığı birbirine bağlıdır. Mekânı algılama becerisi de edinmiş olduğumuz coğrafi bilgileri zihnimizde sağlam bir zemine oturtmamızı, zihinsel harita oluşturmamızı sağlamaktadır. Coğrafyanın sunduğu g ve güzellikler ise bu noktada karşımıza çıkmaktadır. Çünkü coğrafya; farklı yerler ve doğal yaşam alanları arasında kalan insanın, birbiriyle ve meknla olan

etkileşimini anlamamıza ve ortaya koyduğu bilgilerden yararlanmamıza olanak sunmaktadır (Taş, 2005, s.216).

2.8. Mekânı Algılama Becerisi ve Harita Okuryazarlığı

Harita üzerindeki renklendirme, gösterilen işaret ve semboller aracılığıyla bireyin yorumlama ve değerlendirme yapabilme becerisine harita okuryazarlığı adı verilmektedir (Akengin ve diğerleri, 2016, s.62). Harita okuryazarlığı; günlük yaşamda haritalardan faydalanmayı, problem durumlarında haritaları kullanmayı ve haritaları anlayabilmeyi kapsamaktadır. Harita okuma becerisi; bilgi düzeyi, anlama düzeyi, uygulama düzeyi, analiz düzeyi, sentez düzeyi ve değerlendirme düzeyini kullanabilmeyi gerekli kılmaktadır (Clarke, 2003, s.717). Dolayısıyla harita okuryazarlığı bütünsel çerçevede bilişsel basamakların kullanılmasını gerektirmektedir. Yani tek başına sembol okuma, harita okuryazarlığını ifade etmemektedir. Sözcüklerin diziliminde olduğu gibi harfler nasıl ki tek başına bir anlam taşımazken uyumlu bir tasarım sonrasında anlam kazanıyorsa, harita okumada da durum tam olarak bu şekildedir (Duman ve Girgin, 2017, s.189). Semboller, şekiller, renkler, ölçek bilgileri vb. birçok bilginin bir araya gelerek oluşturduğu kapsamlı bir beceriler bütünüdür. Bu becerilerin ilköğretim öğrencilerine kazandırılması da sosyal bilgiler dersinin coğrafya disiplini bağlantısından doğan kazanımları ile mümkün olmaktadır. Coğrafya öğretimi sayesinde öğrencilere harita ve grafik okuma yetilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır (Memişoğlu ve Öner, 2013, s.348). Bu beceriler doğrultusunda sosyal bilgiler öğretimine dair sosyal bilgiler disiplinine özgü mekânsal algı, gözlem yeteneği, sosyal katılım, değişim ve süreklilik algısı, kronolojik algı ve empatik anlayış becerileri kazandırılması hedeflenmektedir (Baş ve Durmuş, 2016, s.78). Özellikle sosyal bilgilerde tarih ve coğrafya konularının öğretiminde belirtilen beceriler, bireyin bilgiyi anlamlandırmasına ve öğrenmenin kalıcılığına olumlu etki etmektedir.

Mekânı algılama yetisi; mekânsal çizimleri okuyabilme, mevcut cismin şekilsel olarak canlandırılması, mekâna dair bilgiler dâhilinde çizim yapabilme ve kâğıt üzerindeki çizim ile yeri karşılaştırma şeklinde tanımlanmaktadır (Bahar ve diğerleri, 2010, s.230). Mekânı algılama becerisi sosyal bilgiler öğretiminde kazandırılmak istenen temel becerilerdendir ve oldukça önemlidir. Öğrenci etrafında gördüklerini kâğıt üzerine aktarıp aynı zamanda da kâğıt üzerindeki çizimlere bakarak üç boyutlu ve somut olan gerçek şekli gözünde canlandırabilmektedir (Sönmez, 2010, s.30). Böylelikle bilgiler öğrenci için anlamlı hale gelecek ve bilgiler, kavramlar, ilkeler anlamlandırılarak öğrenmenin kalıcılığı

sağlanabilecektir. Mekânı algılama becerisinin kazandırılmasına yönelik zeminin hazır olması gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda da bireyin harita okuryazarlık yetkinliğine sahip olması beklenmektedir. Başka bir deyişle; öğrencilerin farklı amaçlar doğrultusunda hazırlanmış çeşitli haritaları okuyabilmeleri, mekânın anlamlandırılması açısından büyük önem taşımaktadır (Kizilçaoğlu, 2007, s.342). Mekân; bireyin yaşantısı boyunca tüm etkinliklerini gerçekleştirdiği ve deneyim edindiği yerdir. İçinde yaşayan bireyler tarafından farklı anlamlandırılıp değerlendirilebilmektedir. Kişiden kişiye değişebilen farklı anlamlar taşımaktadır. Dolayısıyla mekân, coğrafi çevre olarak algılanmanın çok ötesinde insanları psikolojik, sosyal ve ekonomik olarak etkilemektedir (Tümerterkin ve Özgüç, 2004, s.49).

Mekân kavramının taşıdığı özellikler;

- Bireyin bütün faaliyetlerinin sergilendiği sahne ve kullandığı araç gereçtir.
- İnsanların, varlıkların ve nesnelerin karşılıklı konumları doğrultusunda ortaya çıkan etkileşimli ilişkilerin toplamıdır.
- Yaşanan çevre ile algılanan çevrenin oluşturduğu çok boyutlu yapıya sahiptir.
- İnsan davranışlarının güçlü şekilde belirtildiği yerdir.
- Mekân hayatı bütünüyle kapsamaktadır (Çetindağ, 2007, s.7)

Sosyal bilgiler dersi de ilköğretim öğrencilerinin, öğretme ve öğrenme yaşantısı süresince kazandırmayı hedeflediği beceri ve değerler doğrultusunda, coğrafi değer, coğrafi beceri ile birlikte harita okuma becerilerini kazandırma amacını taşımaktadır (Sönmez ve Aksoy, 2012, s.1906). Harita okuma becerisi beraberinde birçok beceri kullanımını da kapsamaktadır. Öğrencilerde keşif yeteneği ve tek tek bulgulardan bütünsel algıya ulaşabilmesi, kuşbakışı algılama vb. kabiliyetlerin gelişimine katkı sağlamaktadır (Yaşar ve Gültekin, 2012, s.319). Daha genel bir tabirle; harita okuryazarlık becerisi, olay, olgu, nesne ve problemleri bütüncül olarak görebilmeyi sağlar (Duman ve Girgin, 2017, s.187). Buradan hareketle bilgiye ulaşmada öğrenenin aktifliğinin esas alındığı yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programının uygulamasında da aynı yaklaşımsal çizgi korunarak bireyin öğrenme ortamındaki aktivasyonunu arttırmak için harita kullanılmalıdır (Yaşar ve Gültekin, 2012, s.320). Öğrencilerin bilişsel gelişimleri göz önünde bulundurularak hazırlanmış çeşitli haritalar, yakından uzağa ilkesince, öğrencilerin çevrelerinden başlayarak kullanıldığında öğrencilerde ilgiyi attıracağı beklenmektedir (Demircioğlu ve Akengin, 2012, s.207). Başka bir ifadeyle; harita kullanımı, dikkat çekici olma, ilgiyi canlı tutma fonksiyonlarından ötürü coğrafya konularına yönelik ilgiyi arttırmakta ve başarı durumlarını olumlu etkilemektedir (Aksoy ve Ünlü, 2012, s.34-35). Yapararak ve yaşayarak öğrenme;

bireylerde deneyim edinme sağlamakta, ilgi ve merak uyandırmaktadır. Böylelikle öğrenme isteği artacak, aktif katılım oluşacak ve bilginin öğrenilmesi, akılda kalıcılığı-hatırlanması kolaylaşacaktır.

2.8.1. Coğrafi Bilgi Öğretiminde Harita Kullanımının Avantajları

Coğrafi bilgi öğretiminde harita kullanımının avantajları aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır:

- Soyut bilgileri somutlaştırır.
- Ekonomiktir. Zaman ve söz tasarrufu sağlar.
- Dikkat çekici özelliği sayesinde odaklanmayı ve ilgiyi canlı tutmayı sağlar.
- Öğretim ortamlarında gözlem yapma imkânı sunarak güvenli olmayan durumların sınıf ortamında gözlemlenmesine olanak sağlar.
- Tekrar kullanılabilir olması sebebiyle maliyet tasarrufu sağlar.
- İçeriği bütünsel boyutta sunarak sadeleştirir.
- Öğretim ortamlarını zenginleştirir.
- Aktif katılımı gerektirir.
- Pratik uygulama yapmaya elverişlidir.
- Motivasyon arttırıcı etkisi vardır.
- Konuları sıkıcılıktan kurtarır (Ünlü ve diğerleri, 2002, s.22-23).

Eğitim öğretim ortamlarında haritalardan yaygın olarak yararlanılmasının birçok gelişimsel olumlu etkileri bulunmaktadır. Çocuklarda yaşam boyu kullanabilecekleri becerilerin kazandırılmasında harita okuma becerisi işlevsel olarak önem taşımaktadır. Harita kullanımının çocuklar üzerinde; mekânsal algının gelişmesi, yön kavramının oluşması ve gelişmesi, coğrafi olay çevre ilişkisinin kurulması, olay-olgu ve nesnelere yönelik sebep sonuç bağlantısı kurulabilmesi, karşılaştırma yetisi ve görsel iletişim becerisi, grafik tasarlama ve grafikleri anlayabilme yeteneği, sistemsel düşünce mantığının oluşması ve gelişmesi, çok boyutlu algı yeteneğinin gelişmesi vb. çok çeşitli faydaları olduğu bilinmektedir (Alımlı, 2007, s.61). Harita okuryazarlığı coğrafi bir beceri olmakla birlikte bünyesinde çeşitli alt beceriler içermesi nedeniyle oldukça kapsamlıdır (Koç, 2013, s.19). Sembolleri anlama-yorumlama, harita okuma-yorumlama, perspektif oluşturma, yön tayini, yükselti-eğim-alan ve uzaklık hesaplama, konum belirleme, ölçek kullanma becerileri, yeryüzü şekillerinin kavranması harita okuryazarlık becerisinin alt becerileridir.

2.8.2. Harita Okuryazarlığı Alt Becerileri

Bu bölümde harita okuryazarlığı için alt beceriler olarak tanımlanan sekiz maddeye yer verilmiştir.

1.Sembolleri anlama ve yorumlama: Semboller öğrenenin sınıf düzeyi ile uyumlu olarak somuttan soyuta ilkesi doğrultusunda öğretilmelidir. Sembolleri anlama becerisi renk ve şekillerin basit ve karmaşık biçimlerini öğrenmeyi esas kılar. Güçlük derecesi göz önünde bulundurularak; gerçek nesne, üç boyutlu nesne, detaylı çizimler, basit çizimler, öğrenenin kendisinin oluşturduğu sunumlar ve harita bilgisi sembolleri olmak üzere altı aşamadan oluşan bir sınıflama bulunmaktadır (Demiralp, 2006, s.12).

2.Harita okuma ve yorumlama: Harita okuma tek tek parçaların kendi içinde oluşturduğu bütüncül yapının anlamlandırılmasını gerekli kılan bir beceridir. Taşıdığı unsurlar ve sahip olduğu özelliklerin ne ifade ettiği öğrenilmedikçe harita okuma becerisi kazanılamamaktadır. Renk, şekil, işaretler vb. unsurlar haritanın kendisine özgü bir dili olduğunun göstergesidir. Dolayısıyla; harita okuma standart metin okumadan oldukça farklıdır. Temel bir coğrafi beceri olan harita okuma becerisi kitap okumaya benzememekte, salt alfabetik kurulum ya da kurallar dizilimi değil anlama, yorumlama ve değerlendirme süreçlerinin işe koşulduğu bütünsel bir boyut taşımaktadır (Weeden, 1997, s.169).

3.Perspektif oluşturma: Nesnelerin görüntüsünün değişik açılardan da tanınip kavranabilmesi perspektif oluşturma olarak ifade edilmektedir. Yakın alan, uygulama gerektiren beceriler ve hava fotoğraflarının kullanımı perspektif oluşturma becerisinin kazandırılmasında önem verilmesi gereken hususlardır (McClure, 1992, s.106).

4.Yön tayini: Bir yere ne şekilde varılacağı ve ne yapılacağı bilgisi sunan talimatlar yön kavramını ifade etmektedir (Demirkaya, Çetin ve Tokcan, 2004, s.40). Herhangi bir nesne veya yapıya göre yerin saptanması anlamına da gelmektedir. Harita okuma becerisi için tamamlayıcı becerilerden sayılan yön bulma becerisi/yön tayini doğru harita okuma ve gündelik yaşamda kullanılabilir olması sebebiyle önem taşımaktadır.

5.Yükselti-eğim-alan-uzaklık hesaplama: Dünyanın tamamının ya da bir bölümünün belirli oranlarda küçültülmesiyle düzleme aktarılması neticesinde ortaya çıkan haritalarda gösterilen uzunluk birimleri ile ilgili harita alanı, gerçek alan, aralarındaki mesafe, vb. işlemleri yapabilmeyi gerektirir. Bu beceri; matematiksel işlem becerisine sahip olmayı da gerekli kılmaktadır (Koç, 2013, s.20).

6.Konum belirleme: Dünya üzerinde ekvator, paraleller ve meridyenler aracılığıyla belirlenen koordinatların bilgisi ile bulunulan yerin konumunu belirlemeyi ifade etmektedir.

Mevcut koordinat sistemi bilgisinden hareketle dünya üzerindeki herhangi bir yerin konumunun belirlenmesi mümkündür.

7.Ölçek kullanma: Ölçek haritalarda bulunması gereken temel unsurlardandır. Doğru bir harita okuma becerisi için ölçek bilgisi doğrultusunda matematiksel işlem kabiliyeti gerekmektedir. Ölçeklere dair özelliklerin öğrenilmesi ile bir haritanın ölçeğinin değişmesi halinde yine aynı haritaya yönelik değişecek olan özelliklerin bilinmesini gerektirir. (Aynı bölgeye dair iki farklı ölçek ile oluşturulmuş haritada değişen özellikleri ayırt etme gibi.)

8.Yeryüzü şekillerinin kavranması: Dünya üzerinde mevcut olan yeryüzü şekilleri renklendirme yöntemi ve eş yükselti eğrilerinin kullanılması ile haritalarda gösterilmektedir. Başka bir ifadeyle; yeryüzü şekilleri belirli bir alana dair arazinin ve topografyanın resimsel olarak haritalarda gösterilmesidir. Bir yere ait beşerî ve fiziki unsurların ayrıntılı olarak gösterildiği topografya haritalarında yeryüzü şekilleri hakkında bilgi edinmek mümkündür. İzohipsler (eş yükselti eğrileri) yardımıyla yüksekliği belirleme ve yükseklik hesaplamaları da yapılabilmektedir (Demiralp, 2006, s.18). Yeryüzü şekilleri haritalarda renklendirme yöntemi, tarama yöntemi, kabartma yöntemi, gölgelendirme yöntemi ve izohips (eş yükselti eğrileri) kullanılarak gösterilmektedir.

2.9. Haritanın Tanımı Ve Temel Harita Bilgisi

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında özellikle tarih ve coğrafya konuları soyut kavramlar içeren yapıda olduklarından, bu konu alanlarına ilişkin bilgilerin öğrenci tarafından anlamlandırılmasında haritalar önem arz etmektedir. Başka bir ifade ile tarih ve coğrafya konularının öğrenenin zihninde mantıksal bir mekâna yerleştirilmesi için; sosyal bilgiler dersinde haritalar kullanılmaktadır (Darakçı, 2014, s.16). Harita; yeryüzünün tamamı veya bir bölümünün ölçek yardımıyla belirli oranlarda küçültülmesi ve düzleme aktarılması olarak tanımlanmaktadır (Doğanay, 1997, s.177). Haritalar kâinatta var olan tüm coğrafi varlıkları sembol ve şekiller kullanarak insanlığa bilgi olarak sunan önemli ve etkili iletişim unsurlarıdır (Kartal ve Koç, 2017, s.181). Genel itibariyle haritalar; mevcut yerin konumlandırılması ya da mevcut yere dair lokasyon belirlenmesi, belirli iki bölge arasında ulaşım ile ilgili bilgi içermesi, belirli bir alana dair coğrafi bilgi aktaran ve aktarılan bilgiler yardımıyla yorum yapılarak olası durumlarda problem çözmeye katkı sağlamaktadır (Demiralp, 2009, s.957). Söz konusu tanıma yönelik alan yazın taraması yapıldığında haritayı ifade eden birçok tanımlama karşımıza çıkmaktadır. Farklı tanımlardan bir bütün oluşturan harita, yaşadığımız dünyayı ve hayatın

olağan akışında karşılaştığımız problemleri anlamamızda bizlere destek olmaktadır (Fay, 2001, s.290). Haritalarda yer alan şekil ve semboller aracılığıyla, geçmiş gelecek bağlantısı, yakın çevre ve uzak çevre etkileşimi, yeryüzü özellikleri ile insan ilişkisi, sahip olunan kaynaklar ve kullanımı vb. birçok konuda bilgi sahibi olunmaktadır. Giderek küreselleşen dünyada artık sadece kendi çevremizden ibaret olan coğrafi bilgi yetersiz kalmakta ve geniş anlamda bir coğrafi bilgiye gereksinim duyulmaktadır. Bu bilgileri pratik ve ekonomik olarak aktaran haritalar sosyal bilgiler dersi için değerli materyallerdir. Bilgilerin görsel forma dönüştürülüp, bütünsel olarak verilmesi öğrenmeyi kolaylaştıracağı gibi aynı zamanda öğrenilenlerin akılda kalıcılığı ve hatırlanmasını da kolaylaştıracaktır. Kısaca coğrafya kazanımlarına yönelik bilgi, değer ve becerileri kapsamına alan sosyal bilgiler dersinin haritalardan bağımsız olması düşünülememektedir. Öğrenenin bilişsel gelişimi dikkate alınarak hazırlanan haritalardan beklenen verimin alınması ancak doğru bir harita okuma becerisine sahip olmaya bağlıdır. Harita okuma yetisi; bireyin öznel yaşantısı yani daha önceden edinmiş olduğu öznel deneyimleri ile oluşturduğu zihinsel şemasındaki bilgilerden hareketle yeryüzü, mekân ve coğrafyaya dair bilgilerin bütünleştirildiği tasarımları yorumlayabilmesidir (Lektorsky, 1992, s.268). Harita okuma becerisi kazanan öğrenciler mekânı algılamada daha iyi sonuçlar ortaya çıkaracaktır. Çünkü harita okuma becerisi beraberinde mekânsal algıyı da güçlendirmektedir. Yani birey, sahip olduğu harita okuryazarlığı becerisi sayesinde mekânı daha iyi anlayıp değerlendirebilmektedir (Bahar ve diğerleri, 2010, s.232). Böylelikle mekân algısı yüksek bireyler toplumsal oluşum içinde etkin roller edinebilmektedir. Başka bir deyişle; mekânı tanıyan bireyler, mekâna dair kontrolü de elinde bulunduran kişilerdir (Taş, 2003, s.1). Toplumsal gelişmişlik için istenen bir durum olan mekânı algılama ve harita okuma becerileri sosyal bilgiler dersinin temel hedef kazanımlarındandır. Özellikle küçük yaşlardan itibaren bireylere öğretilmesi planlandığı düşünülecek olursa ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programı bu becerilere yönelik eğitimin odağında yer almaktadır.

Haritaların kullanımı ve doğru anlaşılması için haritalarda yer alan işaret, şekil, sembol bilgisine sahip olmak gerekmektedir. Haritalarda yer alan ölçek, lejant, semboller vb. neyi ifade ettiğinin, neye karşılık geldiğinin bilinmesi doğru bir harita okumayı sağlayacaktır. Bu bölümde haritanın ne olduğu, temel özellikleri, içerdiği ana unsurlar, harita türleri ve kullanım alanları vb. bilgilere yer verilmektedir.

Karagözoğlu'na (1966, s.110-111) göre; harita kullanımı noktasında öğretmenler kullanacakları haritayı seçerken birtakım kriterleri göz önüne alarak seçim yapmalıdırlar. Bu

kriterlere dikkat edilerek seçilen bir haritanın verimliliği arttıracağını ifade etmektedir. Bu kriterler;

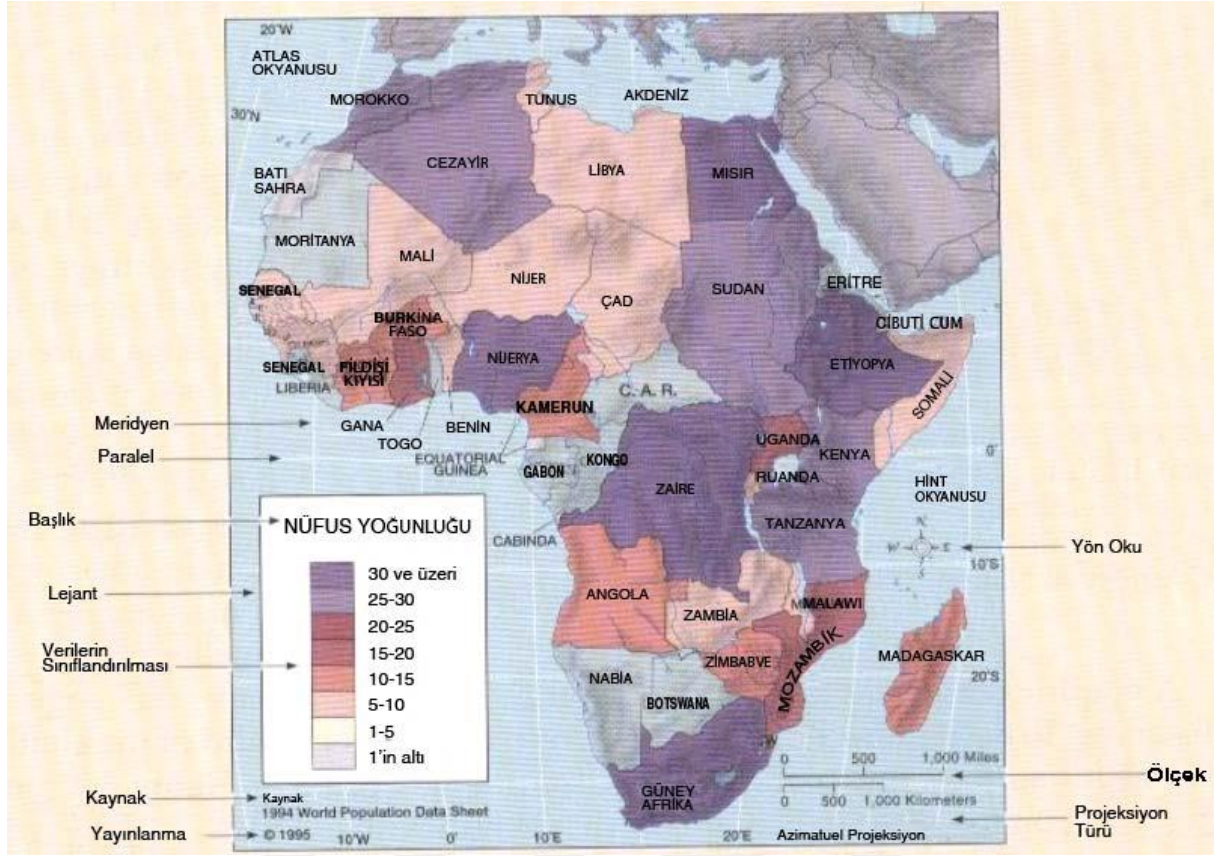
- İçerik bakımından bilgiler sade, anlaşılır ve konu odaklı olmalı,
- Harita adı ve türü içerikte mevcut bilgiler ile uyum göstermeli,
- Kullanıcının bilişsel düzeyine uygun hazırlanmış olmalı,
- Haritalarda kullanılan sembollere yönelik sembol bilgisi açıkça belirtilmeli,
- Ebat olarak sınıf ortamında etkili kullanıma uygun büyüklükte olmalı,
- Renk tonlaması belirli, yazıların okunabilir olması gerekmektedir.

Haritalardan istenilen verimi alabilmek için; haritaların hazırlanması kadar kullanıcılar tarafından da doğru olarak okunması gerekmektedir. Doğru okuma içinde; her haritanın kendine özgü bir dilinin (işaret, sembol, renklendirme, çizgiler vb.) bilinmesi ön koşul olarak kabul edilmektedir (Ünlü ve diğerleri, 2002, s.20). Harita okuryazarlığı becerisinin kazanımı, haritaları doğru okuma, anlama ve yorumlama ile sonuçlanmaktadır. Bu sonuca ulaşmada ilk olarak haritalarda bulunması gereken temel unsurların bilinmesi esastır.

2.9.1. Haritalarda Bulunması Gereken Temel Unsurlar

Haritaların doğru anlamlanması ve yorumlanması için, haritada yer alan bazı temel unsurların neyi ifade ettiğinin bilinmesi gerekir. Şekil 2.1’de haritada bulunması gereken unsurlar detaylı olarak verilmiştir. Bu bilgiler dâhilinde haritanın kendine özgü dili anlaşılabilir. Mekânsal algı becerisi kazanılabilir ve zihinsel harita oluşturulabilir. Böylece harita bilgisi harita okuryazarlığı becerisine dönüşür ve hayatın olağan akışında karşılaşılan problem durumlarında işlevsel bir özellik kazanabilir.

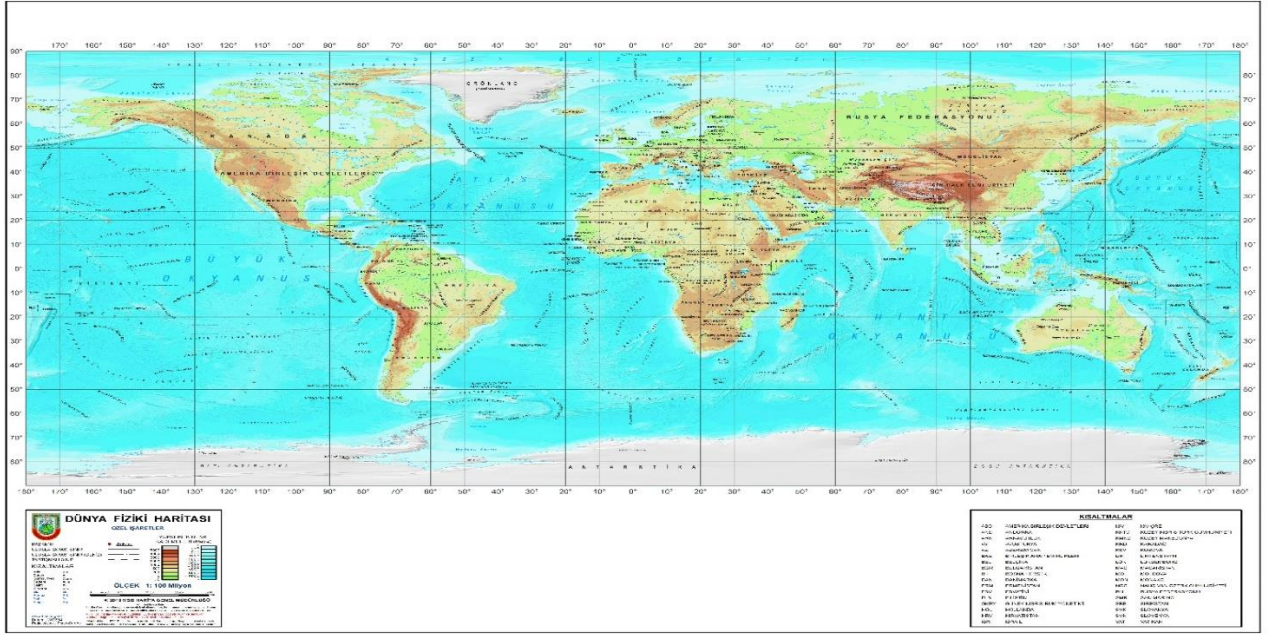
- Haritanın adı
- Harita işaretleri (lejant)
- Ölçek
- Yön işaretleri
- Anahtar harita (lokasyon haritası)
- Ekvator- meridyen-paralel



Şekil 2.1. Haritada Bulunması Gereken Temel Unsurlar (Koç, 2008, s.24)

2.9.1.1. Haritanın Adı

Haritanın adının yer aldığı kısımdır. Genelde haritaların üst bölümünde veya bütünü meydana getiren parçaların kenarına yazılır (Ünlü ve diğerleri, 2002, s.20). Şekil 2.2’de gösterildiği gibi bazı haritalarda genel çerçevenin altında ya da üstünde belirtilse de genel olarak haritanın üzerinde bir noktada bulunur (Akkuş, 1995, s.48). İlgili haritaya dair amaç ve içerik bilgisini en kısa haliyle özetleyerek okuyucu için kolaylık sağlamaktadır (Sönmez, 2010, s.35). (Türkiye Fiziki Haritası, Dünya Siyasi Haritası gibi).



Şekil 2.2. Harita Adının Gösterimi Dünya Fiziki Haritası (www.harita.gov.tr).

2.9.1.2. Harita İşaretleri (Lejant)

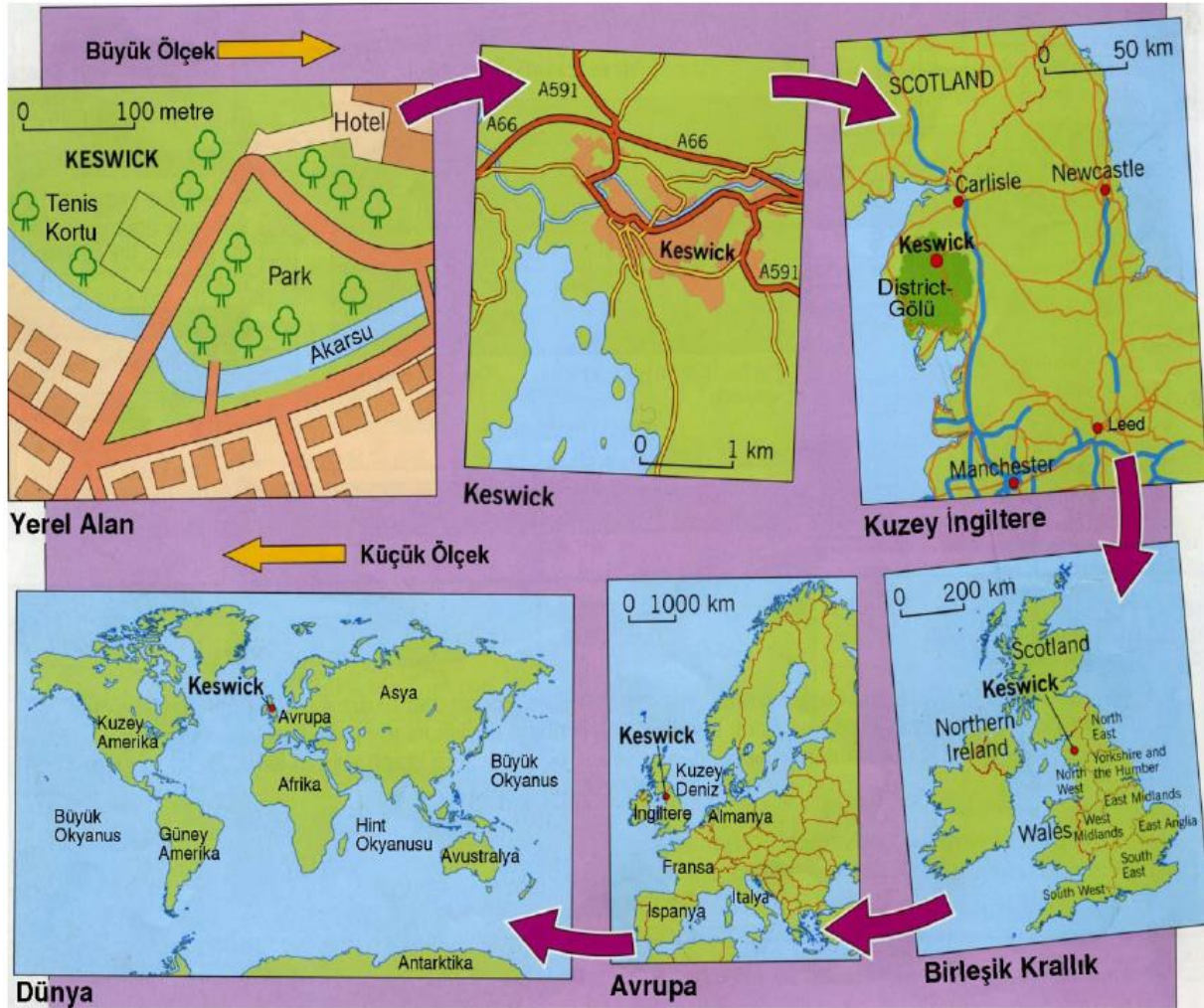
Haritada kullanılan işaret ve sembollerin temsil ettikleri anlamları açıklamak için oluşturulan tablolardır. Haritanın kullanım amacı doğrultusunda tabloda yer alan semboller değişiklik göstermektedir (Ünlü ve diğerleri, 2002, s.20). Sembollerin ifade ettiği anlamları belirten Şekil 2.3'deki bu tablolar kullanıcı açısından haritayı anlaması için kolaylık sağlamaktadır (Güngördü, 2002, s.124).



Şekil 2.3. Haritada Lejant (Koç, 2008, s.173)

2.9.1.3. Ölçek

Haritadaki küçültme oranını ifade eden harita unsurudur. Şekil 2.4’de gösterildiği gibi yeryüzünün tamamının ya da bir bölümünün düz bir zemin üzerine aktarılabilmesi için yapılan küçültme işleminin haritalarda kesir veya grafik şeklinde gösterildiği kısımdır (Ünlü ve diğerleri, 2002, s.20).

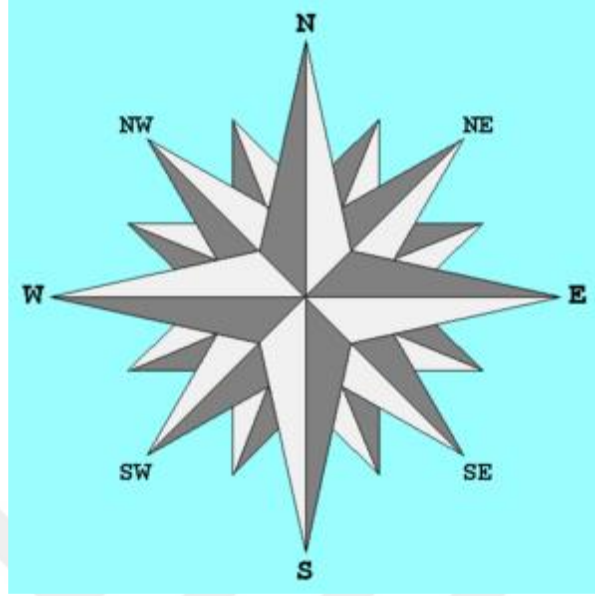


Şekil 2.4. Haritada Ölçek (Tony, 2003, s.23)

2.9.1.4. Yön İşaretleri

Haritada kuzey yönü belirten işarettir. Şekil 2.5’de gösterildiği gibi Kuzey (K) ya da North (N) temsil edilerek okun bir ucuna kuzey yönü ifade eden K/N harfleri yerleştirilir (Ünlü ve diğerleri, 2002, s.20). Bazı durumlarda (genellikle küçük ölçekli haritalarda bulunmayabilir)

yön oku/işretleri belirtilmediği takdirde yön bulmada koordinat sistemi bilgilerinden faydalanılmaktadır (Sönmez, 2010, s.37).

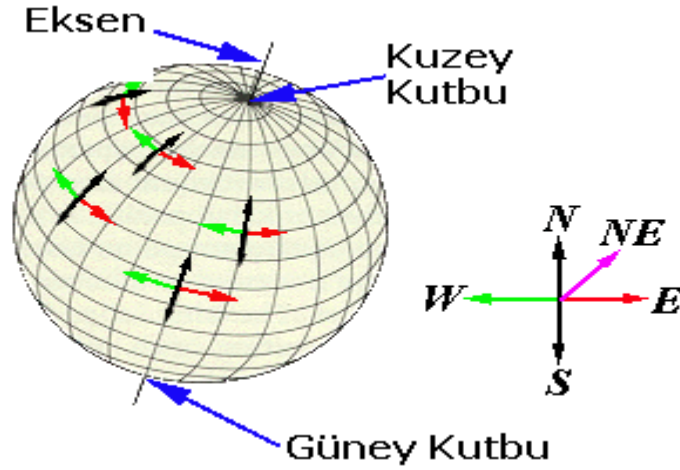


Şekil 2.5. Haritada Yön İşaretleri (Koç, 2008, s.88)

2.9.1.5. Ekvator/Paralel/Meridyen Bilgisi (Koordinat Sistemi):

Şekil 2.6’da gösterildiği gibi, dünya üzerinde bir noktanın coğrafi konumunun belirlenmesinde koordinatlardan yararlanılmaktadır. Ekvator; dünyayı tam ortadan ikiye bölen, kutup noktalarından eşit uzaklıkta bulunan hayali çemberdir. Ekvatora paralel olarak, ekvator dan kutuplara kadar bir derece aralıklı olarak çizilen enine dairelerdir. Kuzey yarı kürede 90, güney yarı kürede 90 olmak üzere toplam 180 paralel bulunmaktadır.

Meridyen ise; ekvator çizgisine dik uzanan, kutup noktalarını birleştiren dikey çizgilerdir. Başlangıç meridyeninin doğusunda 180, batısında 180 olarak toplam 360 meridyen bulunmaktadır.



Şekil 2.6. Haritada Koordinat Bilgisi (Koç, 2008, s.91)

2.9.1.6. Lokasyon Haritası (Anahtar Harita)

İlgili haritanın bütün içindeki konumunu belirten küçük haritalardır. Kullanılan haritanın dünyada, kıta içinde, ülke sınırlarında nerede bulunduğunu göstermektedir. Ana harita içinde belirlenen bir köşede bulunmaktadır (Ünlü ve diğerleri, 2002, s.20).

2.9.1.7. Sınır Çizgileri

Tüm haritalarda bulunması gereken unsurlardandır. İlgili haritanın kapsamını göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Sınırlar sabit değil haritanın kullanım amacı doğrultusunda değişiklik gösterebilmektedir (Kolukısa, 2003, s.79). Belirtilen sınırlara yönelik enlem ve boylam dereceleri (paralel-meridyen bilgisi) de verilmelidir (Sönmez, 2010, s.38).

2.9.1.8. Tarih

Haritalarda yer alan bazı coğrafi bilgilerin değişmesi söz konusu olması halinde mevcut haritanın hangi zamana ait olduğunun bilgisini sunması gerekmektedir. Bazı haritalar değişken özelliğe sahip olay, olguların bilgisini yansıtabilmektedir (Ekonomi ve ulaşım haritaları gibi). Bu durumda ait olduğu zaman bilgisinin verilmesi kullanıcı açısından netlik sağlamaktadır. Kullanıcıların ilgili haritanın ait olduğu zamanı ve bilgilerin kodlanarak aktarılmasının tarihini bilmelerine olanak sunmaktadır (Bill'den 2005 akt. Koç, 2008 s.35).

2.9.2. Haritanın Taşınması Gereken Başlıca Özellikler

2.9.2.1. Doğruluk

Haritada doğruluktan maksat; haritanın oluşturulma süresince gerçekleştirilen işlemlerin doğruluğu anlaşılmaktadır. Hesaplardaki projeksiyon sistemindeki Jeodezik, Fotogrametrik, Topografik ve Kartografik işlemlerinin doğru olarak yapılması haritanın doğruluğunu yansıtmaktadır (www.harita.gov.tr). Ayrıca haritaların meydana getirilmesi esnasında uygulanan işlemlerdeki doğruluk olarak da tanımlanabilmektedir. Bu işlemler ölçme, hesaplama ve çizme şeklinde ifade edilebilir (Yıldız, 1999, s.4).

2.9.2.2. Tamamlık / Noksansızlık

Küçük ölçekli haritalarda gösterilen alanın ayrıntıyı gösterme gücü büyük ölçekli haritalara oranla daha azdır. Küçültme oranı arttıkça detaylar da azalır. Ölçek büyüdükçe detaylar daha belirgin hale gelir. Yollar, endüstri bölgeleri, konutlar, bitki örtüsü haritalardaki detaylara örnek verilebilir. Sözü edilen detaylar doğal ve beşerî unsurlar tarafından değişime uğrayabilmektedir. Bu sebeple değişim karşısında revize edilmesi, güncellenmesi gerekmektedir. Başka bir ifade ile harita en yeni görünümünü temsil etmelidir (www.harita.gov.tr).

2.9.2.3. Gaye (Amaca) Uygunluk

Projeksiyon sistemi ve haritalardaki küçültme oranı (ölçek) haritaların kullanım amacına uygun seçilmelidir. Örnek olarak; teknik amaçla hazırlanan haritalar büyük ölçekle, coğrafi haritalar ise küçük ölçek ile çizilmelidir. Bununla birlikte arazilerde kullanım için hazırlanan haritalar, kullanıcıya kolaylık sağlaması gayesiyle küçük boyutlarda olması gerekirken, dersliklerde kullanılan duvar haritaları ise büyük ölçülerde olmalıdır (www.harita.gov.tr). Haritaların içeriği ile kullanım amacı birbiri ile bağlantılıdır (Sönmez, 2010, s.34).

2.9.2.4. Açıklık ve Anlaşılabilirlik

Haritaların doğru anlanması ve yorumlanabilmesi için haritadaki temel unsurların bilinmesi gerekir. İşaretler haritadaki temel unsurlardandır. Haritada bulunan işaret ve kullanılan renkler birlikte bir görüntü oluşturmaktadır. Haritada renk kullanımında renkler birbirine ve içerdiği konu alanına uyumlu olmalıdır. Bununla birlikte kullanılan işaretler

mümkün olduğunca aslına sadık kalınarak çizilmelidir (www.harita.gov.tr). İşaretler ve yazıların kolay okunabilir olması haritanın açık ve anlaşılır hale getirir (Yıldız, 1999, s.5).

2.9.2.5. Kolay Okunabilirlik

Özel işaretler, kullanıcının haritanın kendine özgü dilini çözümleyebilmesi gayesiyle haritada bulunmaktadır. Buradan hareketle özel işaretlerin harita üzerindeki yoğunluğu, dağılımı, baskı ve yazı kalitesi de kullanıcı açısından okumayı kolaylaştırıcı etkiye sahipliği ifade etmektedir (www.harita.gov.tr).

2.9.2.6. Güzellik/Nefaset (Estetiklik)

Genel bakış kapsamında okuyucuda uyandırdığı güzellik derecesidir. Estetik görünümün sağlanabilmesi için haritada yer alan tüm unsurlar birbirleriyle uyum göstermelidir. Renk seçimi, yazı puntosu, dağılım ve baskı kalitesi bir haritanın güzellik derecesini belirleyen temel kriterlerdir (www.harita.gov.tr).

2.9.3. Haritalarda Sınıflandırma

Haritaları üç temel başlık altında incelemek mümkündür; bunlar kullanım amaçlarına göre haritalar, ölçeklerine göre haritalar ve tiplerine göre haritalar başlıkları altında toplanmıştır.

2.9.3.1. Kullanım Ve Hazırlanış Amaçlarına Göre Haritalar

Konularına göre hazırlanan haritalar kullanım maksatları doğrultusunda genel haritalar ve özel haritalar olarak iki gruba ayrılmıştır (Güngördü, 2008, s.31). Genel haritalar herkes tarafından kullanılabilen ve kolay anlaşılan haritalar iken, özel haritalar ise; alanında uzman kişilerce kullanılabilen haritalardır (Kolukısa, 2003, s.95).

2.9.3.1.1. Genel Haritalar

Genel haritalar kapsadığı bölge hakkında genel bilgiler içermektedir. Aynı zamanda geniş kapsama sahip küçük ölçek kullanılarak hazırlanmış haritalardır. Genel bilgiler içermesi ve özel kullanım amacıyla hazırlanmadığı için, bu haritaları kullanmada özel bilgilerin varlığına gereksinim duyulmamaktadır. Genellikle, resmî kurumlar, atlaslar, okullarda görmek mümkündür (Şahin, 2002, s.131). Topografya haritaları, şehir haritaları, atlas haritaları, turizm

haritaları, yol haritaları, deniz haritaları, hava uçuş haritaları, coğrafya haritaları gibi haritalar bu kapsamdadır.

MacEachren'den (1995) aktaran, Wiegand (2006, s.22)' a göre genel bir haritanın taşınması gereken nitelikler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Coğrafi pozisyon ve koordinat sistemi göz önünde bulundurularak haritalardaki özellikler bu doğrultuda yerleştirilmektedir.
- Semboller ile ilgili bilgi lejantlarda belirtilmektedir.
- Semboller görsel duyuya hitap eden içerik ile betimlenmektedir.
- İçerik ve sembol haritadaki coğrafi yerin adını ifade etmektedir.
- Haritalardaki özelliklerin yerleri gösterilen coğrafi alan ile ilgili pozisyonları belirtmektedir.

A. Topografya Haritaları: Kelime anlamı olarak bir yere ait doğruluk oranı yüksek ve derinlemesine tasvir edilmesidir. Yani bir yer ile ilgili fiziki ve beşerî unsurları ayrıntılı olarak gösteren haritalardır. Tepe, göl, ormanlık alanlar, yollar, demiryolları, akarsu ve yerleşim bölgelerine varıncaya dek birçok detayı bu haritalarda görmek mümkündür (Bilgin, 1996, s.119). Haritalar oluşturulurken izohips eğrilerinden faydalanılmaktadır. Topografya haritalarını diğerlerinden farklı kılan nokta da bu izohips (eş yükselti eğrileri) eğrileri kullanılarak çizilmiş olmasıdır. Yüzey şekillerinin açıkça düzlem üzerinde gösterildiği haritalardır (Koç, 2008, s.27). Başka bir ifade ile izohips (eş yükselti eğrileri) yardımıyla çizilen topografya haritalarında ilgili bölgenin yüzey özelliklerini ayrıntılı biçimde görebilmek mümkündür. Yeryüzü özelliklerine yönelik fiziki ve beşerî coğrafyanın bilgilerini ayrıntılı olarak sunan haritalar topografya haritalarıdır (Sever, 2008, s.181).

B. Şehir Haritaları: Şehir bölgelerinde yönetim, ekonomi, demografi ve ulaşım ile ilgili yapılara dair konuların çözümlenmesi amacıyla büyük ölçek kullanılarak hazırlanan haritalara şehir haritaları adı verilmektedir (Bilgin, 1996, s.119). Şehir haritalarında küçültme oranı az olduğundan ötürü ayrıntıyı gösterme gücü fazladır (Güngördü, 2008, s.31).

C. Coğrafya Haritaları: Ülkeleri ve bölgeleri genel hatları ile resmeden fiziki, siyasi ve karma şekilde hazırlanmış olup sınırlar, yerleşim alanları, yollar ve akarsular gibi temel bilgileri içermektedir (Ertuğrul, 2008, s.14).

D. Yol Haritaları: Motorlu araç kullanıcılarının iki konum arası ulaşımına dair mesafe bilgisi sunmada rehber niteliğinde hazırlanmış olan yol haritaları, takip edilecek yolları açık bir şekilde göstermektedir. Kara trafiğinde hareketliliğin yoğun olarak görüldüğü ülkeler için liman ve endüstri tesislerinin hinterlant ağına bağlanması hususunda yol haritaları büyük önem taşımaktadır (Bilgin, 1996, s.128).

E. Turizm Haritaları: Deniz turizmi, kış turizmi, tarihi mekanlar, kültürel mekanlar vb. gibi turistik etkinliklere yönelik alanların ve bu alanların dağılımını göstermek amacıyla büyük ölçek kullanılarak hazırlanmış genel haritalardandır (Güngördü, 2008, s.86). İlgili bölgeye dair detay bilgisi sunan ve renkli hazırlanan turizm haritaları içinde yürüyüş haritaları önem taşımaktadır (Ertuğrul, 2008, s.15).

F. Atlas Haritaları: Genel itibariyle Ulusal Atlas ve Bölge Atlası şeklinde gruplanmış olsa da tarih, ekonomi, iklim, yol, deniz, jeoloji konularını içeren atlaslarda mevcuttur. Birçok haritanın bir araya getirilerek birleştirilmesiyle, küçükten büyüğe, okullarda kullanılmak üzere büyük boylarda, kişisel kullanıma yönelik cep boylarında farklı ebatlarda üretilebilmektedir. (Ertuğrul, 2008, s.15). Dünyadaki farklı bölgeler ve bu bölgeler ile ilgili olarak doğal ve beşerî coğrafi özellikler hakkında bilgi sunmaları sebebiyle atlaslar, hayatın olağan akışında sıklıkla kullandığımız materyallerdir.

G. Hava Uçuş Haritaları: Bu haritalar çizilirken zemin topografya haritalarından alınmakla birlikte uçuş ile ilgili yönleri ve yaklaşma noktalarını belirtirler. Yerleşim alanlarının büyük kısmını kapsayan hava uçuş haritalarında hava alanlarına da yer verilmektedir (Ertuğrul, 2008, s.16).

H. Deniz Haritaları: Denizler ve denizler ile bağlantılı tüm alanlarda stratejik olarak kullanıma uygun amaçla hazırlanan haritalardır. Dolayısıyla koy körfez kıyı delta oluşumları hakkında ayrıntılı içerik sunmaktadırlar. Bunların yanında derinlik bilgisinin, tehlike arz eden bölgelerin, sığ noktalarında deniz haritalarında bilgisi bulunmaktadır. Bazı deniz haritaları türlerinde uzak denizler ile ilgili meteoroloji bilgisi, akıntılar, terk edilen tekne ve buzdağları hakkında da bilgi içermektedir (Ertuğrul, 2008, s.16).

2.9.3.1.2. Özel Haritalar

Belirli bir amaca hizmet etme doğrultusunda alanında uzman kişiler tarafından kullanıma uygun olarak hazırlanmış haritalardır. İklim haritaları, nüfus haritaları, toprak

haritaları, ekonomi haritaları, hidrografik haritalar, biyocoğrafya haritaları, jeoloji haritaları, jeomorfoloji haritaları bu kapsamda değerlendirilmektedir.

A. Jeomorfoloji Haritaları: Bir bölgenin iç kuvvetler ve dış kuvvetler faktörüyle biçimlenmesini, oluşum süreçleri sonrasında meydana gelen yeryüzü şekilleri hakkında bilgi sunan haritalardır. Fay hatları, vadiler, ovalar vb. daha pek çok çeşitli yeryüzü şekillerinin gösterildiği jeomorfoloji haritaları yer şekillerinin ayırt edilebilirliğini kolaylaştırmak amacıyla renklendirilerek çizilirler (Güngördü, 2008, s. 44).

B. Jeoloji Haritaları: Tektonik yapı ile jeolojik formasyon bilgisi sunan haritalardır (Kolukısa, 2003, s.96). Yeraltı kaynakları konusunda maden arama, rezerv miktarının hesaplanması, petrol kaynaklarının yayılımı gibi konularda önemli içeriğe sahiptir. Bununla birlikte; baraj inşa etme, su temin etme, endüstriyel tesis kurulmasına yönelik bölge seçilmesinde, şehirselle ve bölgesel planlamalarda da jeoloji haritalarından faydalanılmaktadır (Bilgin, 1996, s.127).

C. Hidrografik Haritalar: Hidrografik haritalar vasıtasıyla bir bölgedeki akarsu drenaj tipi, debi miktarı, yeraltı su kaynaklarının çeşitleri ve verimliliği vb. gibi konularda bilgi edinmek mümkündür. Başka bir ifadeyle bölgedeki mevcut su potansiyeli hakkında bilgi içermektedirler (Bilgin, 1996, s.133).

D. Klimatik Haritalar: Bir bölge hakkında iklim bilgisi yani hava sıcaklığı, yağış, nem miktarı, rüzgâr vb. konularda içeriğe sahip haritalardır (Güngördü, 2008, s. 46). İklim ile ilgili konularda detaylar içeren haritalardır. Yeryüzündeki iklim çeşitliliği ve dağılışı bu haritaların çizimini gerekli kılmıştır. Bulutluluk ve buharlaşma, güneşli gün sayısı, basınç, ortalama yağış dağılımı, kuraklık, nemlilik, rüzgârlar ve hâkim yönleri, hava akımları vb. içerikte hazırlanmış haritalar iklimik haritalar sınıflamasında yer almaktadır (Ertuğrul, 2008, s.17).

E. Demografik Haritalar: Yeryüzünün tamamı veya bir bölümünü yansıtacak biçimde oluşturulan nüfus özelliklerinin ve nüfus dağılışının bilgisini sunan haritalardır. Nüfus dağılışının noktalama ile gösterildiği nüfus haritalarındaki nüfus yoğunluğu da renklendirme yoluyla belirtilir (Bilgin, 1996, s.134). Kapsamına aldığı bölgeye dair cinsiyet, yaş, kır-kent dağılımı, aktif ve bağımlı nüfus, nüfus yoğunluğu, nüfusun dinamik yapısı, nüfusun dağılımına etki eden faktörler, doğum ve ölüm oranları, vb. demografik içerikleri yansıtan haritalardır.

F. Toprak Haritaları: Zirai üretim ve arazi kullanımı doğrultusunda hazırlanan türde haritalardır. Toprak özellikleri, organik madde dağılışı, toprak erozyonuna meyilli bölgelerin erozyon haritaları bu türden haritalardır (Ertuğrul, 2008, s.17). Bir yerin toprak özelliklerinin ve dağılışının bilgisini sunan haritalardır. Topraklardan alınan verimin arttırılması ve toprak yapısına uygun yetiştirilecek ürünlerin belirlenmesi gibi birçok alanda bu haritalardan yardım alınabilir (Güngördü, 2008, s. 44).

G. Ekonomi Haritaları: Ekonomik coğrafyanın ilgi alanında olan ve ekonomik çeşitlilik ile bu çeşitliliğin dağılımı hakkında içeriğe sahip haritalardır. Tarım ve hayvancılık faaliyetleri, endüstri faaliyet ve bölgeleri, dış alım ve dış satım haritaları, ticaret yolları, ekonomik kaynaklar ve istatistikler gibi hususlarda hazırlanan ekonomi haritaları örnek gösterilebilir. İlgili bölgeye dair ekonomik özelliklerin bilgisini sunan haritalardır. Ekonomi haritaları aracılığıyla sanayi tesislerinin özellikleri hakkında da bilgi edinilebilir (Doğanay, 2002, s.480).

H. Biyocoğrafya Haritaları: Fauna ve flora topluluklarına ait bilgiler içeren haritalardır. Bitki ve hayvan coğrafyasına dair dağılışı, yaşam alanları, mevsimsel yaşam alanları ve göç güzergâhlarının haritaları bu grupta ele alınmaktadır (Ertuğrul, 2008, s.17).

2.9.3.2. Ölçeklerine Göre Haritalar

Ölçekler haritalarda bulunması gereken temel unsurlardır. Haritalarda kullanılan küçültme oranına ölçek adı verilmektedir (Sever, 2008, s.179). Ölçek; harita üzerinde gösterilen alanın uzunluğunun, gösterilen alanın yeryüzündeki gerçek alanına küçültme oranını ifade etmektedir (Doğanay, 2002, s.111). Yeryüzünü olduğu büyüklükte bir düzlem üzerine çizmek mümkün olmayacağından haritalar çizilirken, gerçek alan belirli oranlarda küçültülerek düzleme aktarılır. Bu aşamada kullanılan küçültme oranına da ölçek denmektedir. Bu doğrultuda ölçeklerin haritaların olmazsa olmazı olduğu söylenebilir. Ölçeği olmayan harita olamaz (Sönmez, 2010, s.40). Çünkü yeryüzünün tamamı ya da bir bölümünü düzlem üzerine aktarabilmek için mutlaka belirli oranlarda küçültme işlemi yapılmak zorundadır. Başka bir ifadeyle; her haritanın bir ölçeği olması şarttır. Ölçek yardımı ile harita alanı ile gerçek alan, harita uzaklığı ile gerçek uzaklık farkındalığı oluşturulur. Ölçek kavramının zihnimizde anlamlı bir yere oturması da matematiksel işlem becerisinin varlığı ile doğru orantılıdır. Nihayetinde ölçek, bir orantının sayısal ifadesi olduğuna göre; ölçek ile ilgili bilgilere ulaşmak ve ölçek bilgilerinin anlamlı hale getirilmesi içinde matematiksel işlem becerisine ihtiyaç duyulmaktadır (Koç, 2008, s.95).

Ölçeğin paydasında yer alan rakam, küçültme oranını ifade etmektedir. Pay ise her zaman 1cm olarak yazılmaktadır. Dolayısıyla harita üzerinde 1cm olarak gösterilen bir uzunluğun yeryüzünde temsil ettiği gerçek uzunluğu küçültme oranı yani ölçek sayesinde bulunabilmektedir. Haritalarda ölçek kavramı Şekil 2.7’de detaylı olarak verilmiştir.



Şekil 2.7. Ölçeklerine Göre Haritalar

2.9.3.2.1. Küçültme Oranına Göre Ölçekler

Küçültme oranına göre ölçekler, ölçeklerine göre haritalar kendi içinde büyük ölçekli haritalar, orta ölçekli haritalar ve küçük ölçekli haritalar olmak üzere üç gruba ayrılmıştır.

A. Büyük Ölçekli Haritalar: 1/200 000 ölçekli ve daha büyük ölçekli haritalardır. Bu haritalar topografya haritaları olarak da ifade edilmektedir (Kolukısa, 2003, s.94). Büyük ölçek ile çizilen haritalarda küçültme oranı 1:000 ile 1:200 000 aralığında değişme göstermektedir. Kendi içinde sınıflama yapıldığında büyük ölçekli haritalarda, ölçeği 1:1000 ve 1:10000 aralığında olan haritalar genelde kent planları, endüstri tesisleri ve yol çalışmalarında kullanılırken; ölçeği 1:20000 ile 1:200000 aralığında değişen haritalar ise turistik amaçla hazırlanmış haritalar, topografya haritaları, ulaşım haritaları vb. haritaların hazırlanmasında kullanılmaktadır (Ünlü ve diğerleri, 2002, s.13).

Büyük ölçekli haritalarda ayrıntıyı gösterme gücü küçük ölçekli haritalara kıyasla daha fazladır. Gösterilen alan dar, detayları yansıtmaya ise fazladır. Küçültme oranı az olduğundan hata oranı da bu doğrultuda az olmaktadır. Aynı alanın küçük ölçek kullanılarak gösterildiği haritalara göre düzlem üzerinde daha fazla yer kaplamaktadır.

B. Orta Ölçekli Haritalar: Ölçekleri 1/200 000 ile 1/800 000 aralığında değişen, ikinci seviye topografya haritaları, duvar haritaları, hava uçuş haritaları, karayolu haritaları vb. haritaların hazırlanmasında kullanılan ölçeklerdir (Ünlü ve diğerleri, 2002, s.13).

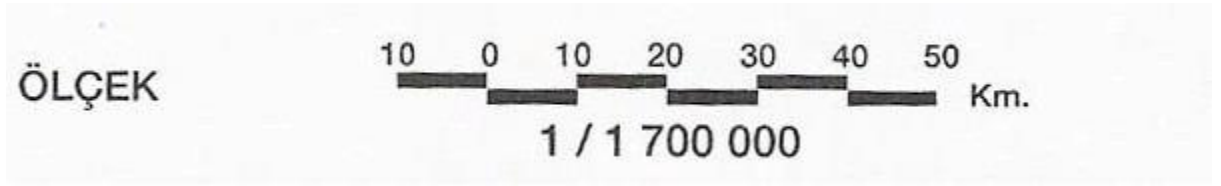
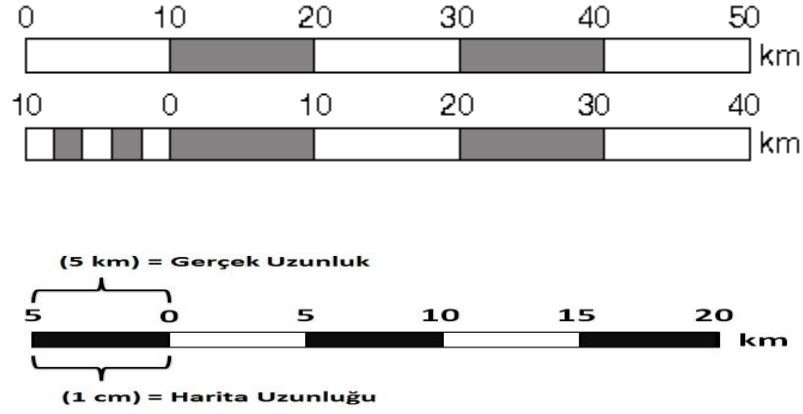
C. Küçük Ölçekli Haritalar: 1/1000000 ve daha küçük ölçekli haritaları ifade etmektedir (Kolukısa, 2003, s.79). Gösterilen alan oldukça geniş olduğundan küçültme oranı büyüktür. Paydadaki sayının büyük olması gösterilen alanın çokça küçültüldüğünün göstergesidir. Dolayısıyla küçük ölçek ile hazırlanmış haritalarda gösterilen alan geniş, alandaki ayrıntıyı gösterme gücü az olmaktadır. Küçültme işlemi fazla olduğundan bozulma oranı da fazla olmaktadır. Bununla birlikte aynı alanı gösteren büyük ölçekli haritalara göre düzlemde daha az yer kaplamaktadırlar.

2.9.3.2.2. Gösteriliş Şekillerine Göre Ölçekler

Haritalarda gösteriliş şekillerine göre ölçeklerin harita üzerinde gösterimi kesir ölçek ve çizgi ölçek şeklinde olmaktadır.

A. Kesir ölçek: pay ve paydadan oluşan ölçeğin harita üzerinde basit kesir ile ifade edilmesidir. Sıklıkla kullanılmaktadır. Pay ile ifade edilen sayı 1cm olmak üzere her zaman sabit kalırken paydada yer alan sayı ise gerçek alanın büyüklüğü doğrultusunda uygulanan küçültme oranına göre değişebilmektedir. Yani haritada gösterilen alanın 100.000 kez küçültülmesi halinde ölçeğimiz 1/100.000 olacaktır. Pay ve paydada yer alan sayılar cm cinsinden ifade edilmektedir (Sever, 2008, s.180). Çizgi ölçek harita üzerinde; 1/200.000, 1:200.000 ve $\frac{1}{200.000}$ olarak gösterilmektedir.

B. Çizgi ölçek: Şekil 2.8'de gösterildiği gibi haritalarda genellikle köşelerden yatay şekilde çizilerek dikey çizgiler ile aralıklara ayrılarak gösterilmektedir. Kesir ölçeklere oranla hesaplamaların daha kolay yapıldığı çizgi ölçekler yardımıyla haritalardaki iki nokta arasındaki mesafe kuş uçuşu olarak da hesaplanabilmektedir (Sever, 2008, s.180).



Şekil 2.8. Haritalarda Çizgi Ölçeğin Gösterimi

2.9.3.3. Tiplerine Göre Haritalar

Planimetrik haritalar, kabartma haritalar, fotoğraf ve topografik haritalar ile ortak haritalar bu grup içinde sınıflamak mümkündür (Ünlü ve diğerleri, 2002, s.13).

2.9.4. Ölçek Hesaplamaları

Haritalardan istenilen bilgiyi alabilmek için doğru hazırlanmış bir haritanın yine doğru bir şekilde okunması önem taşımaktadır. Doğru bir harita okuma ise önceki kısımlarda değinildiği üzere; sembol okuma, yön tayini, ölçek kullanma, uzaklık ölçebilme ve harita okuma/ yorumlama alt becerilerine sahip olmayı gerektirmektedir. Ölçek kullanma ve uzaklık ölçme beceri gibi beceriler ele alındığında harita okuyucusunun temel matematiksel işlem becerisine de yetkinliğinin bulunması gerekmektedir.

2.9.4.1. Gerçek Uzunluk

Harita üzerinde gösterilen alanın yeryüzündeki gerçek yüzölçümünü ifade etmektedir ve harita uzunluğu ile ölçeğin paydasının çarpımı bize haritada gösterilen gerçek alanın yüzölçümünü vermektedir.

$$\text{Harita Uzunluğu} \times \text{Ölçek Paydası}$$

Örnek: 1:500 000 ölçek kullanılarak hazırlanmış bir haritada belirlenen iki nokta arası uzaklık 12 cm olarak belirtilmiştir. Bu bilgiden hareketle iki nokta arasındaki gerçek uzunluk kaç kilometredir?

$$12 \text{ (harita uzunluğu)} \times 500\,000 \text{ (ölçek paydası)} = 6000\,000 \text{ cm} = 60 \text{ km'dir.}$$

2.9.4.2. Harita Uzunluğu:

Gerçek uzunluğun harita ölçeğinin paydasına bölünmesiyle harita uzunluğu hesaplanabilmektedir.

$$\text{Gerçek Uzunluk} / \text{Ölçeğin Paydası}$$

Örnek: Gerçek uzunluğu 80 km olan bir harita 1/200 000 ölçekli bir haritada kaç cm olarak ifade edilir?

$$\text{Harita uzunluğu} = 80 \text{ km (gerçek uzunluk)} / 200\,000 \text{ (ölçek paydası)} = 40 \text{ cm}$$

2.9.4.3. Ölçek

Bir haritanın ölçek oranı, haritada gösterilen alanın uzunluğunun gerçek alanın uzunluğuna bölünmesiyle hesaplanabilmektedir.

$$\text{Harita Uzunluğu} / \text{Gerçek Uzunluk}$$

Örnek: Gerçekte 45 km olan bir alan haritada 3 cm olarak gösterilmiştir. Bu haritanın ölçeği nedir?

$$\text{Ölçek} = 3 \text{ cm (harita uzunluğu)} : 45 \text{ km (gerçek uzunluk)} = 1 \text{ cm} = 15 \text{ km} = 1/1500\,000$$

2.9.5. Literatürde İlgili Çalışmalar

McClure, (1992) “A Conceptual Model For Map Skills Curriculum Development Based Upon A Cognitive Field Theory Philosophy” (Bilişsel alan kuramı felsefesine dayalı harita becerileri müfredatı geliştirilmesine yönelik kavramsal bir model) isimli doktora tez çalışmasında hedeflenen amaç; bilişsel alan temelli kuram doğrultusunda okul öncesinden sekizinci sınıf düzeyine kadar eğitim öğretim sürecinde harita becerisi kazandırmaya yönelik müfredat geliştirilmesi amacıyla kavramsal bir model ortaya konması ve değerlendirilmesidir. Araştırma sonuçlarına göre; ABD’ de eğitim öğretim gören öğrenciler ile ilgili olarak harita becerilerinin yeterli düzeyde gelişmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin harita becerilerini kazanımı arasındaki tutarsızlık, harita becerisi edinme hususunda bir sorun olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak; çalışmanın detaylı analizlerinden yola çıkılarak harita

becerisi öğretiminde, sıra ve sınıf seviyesinde, müfredat ve kapsam çalışmalarında noksanlıkların olduğu neticesine varılmıştır.

Ünlü ve diğerleri (2002) “Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Haritaların Önemi” (The Importance Of The Maps in Geography Education And Instruction) isimli araştırmada harita bilgisi doğrultusunda haritaların hazırlanma, çeşit ve kullanım alanlarının araştırılması ile coğrafya öğretimindeki/coğrafi bilgi kazandırmadaki önem ve gerekliliğini ortaya koymaktır. Araştırma sonuçlarında haritaların coğrafya öğretimi açısından vazgeçilmez materyaller olduğu, öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve daha kalıcı hale getirdiği, uygulama imkânı sunmasından dolayı ilgi çekici ve faydalı olduğu, bilgileri görsel formda aktarması vb. özellikleri sebebiyle haritaların coğrafyanın özü olduğu, coğrafya eğitim – öğretiminde mutlaka yararlanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Koç (2008) “Coğrafya Öğretim Programındaki Kazanımların Öğrencilerin Harita Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisi “isimli doktora tezinin temel amacı, harita becerisinin tanımlanması ve açıklanması, bu doğrultuda eğitim kurumlarında ortaöğretim kademelerinde bulunan öğrencilerin harita beceri düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Araştırma sonuçlarından hareketle, ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, genel itibarıyla harita beceri düzeyleri, sembol okuma ve yorumlama becerisi, profil çıkarabilme ve ölçek kullanma becerisi, uzaklık, alan ve eğim ölçme becerisine dair 9. ve 10. sınıf öğrencilerin beceri düzeylerinin 11. sınıf öğrenci düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan bir başka sonuç ise, sayısal bölüm ve eşit ağırlık bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeylerinin sosyal bölümde öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu, sayısal bölümdeki öğrencilerin harita beceri düzeylerinin de eşit ağırlık bölümündeki öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortaöğretim öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama, yön bulma, konum/koordinat belirleme, harita taslağı oluşturma ve fiziki özellikleri tanımlayabilme becerilerinin farklı sınıf düzeylerinde değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak özel okul öğrencilerinin devlet okulu öğrencilerine kıyasla harita beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Sönmez (2010) “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri” adlı doktora tez çalışmasında amaç, ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeylerinin belirlenmesi ile ilköğretim ikinci kademe 6. sınıf ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer verilen harita becerilerinin metinlerde ve görsellerde bulunması durumunu tespit etmektir. Araştırma sonuçlarına göre, harita beceri düzeylerinin 8. sınıf öğrencilerinde 7. sınıf öğrencilere kıyasla anlamlı derecede bir yükseklik gösterdiği, özel okul da öğrenim gören

öğrencilerin devlet okulunda öğrenim gören öğrencilere göre harita beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu, büyükşehirde yaşayan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeylerinin şehirde yaşayanlara göre daha yüksek olduğu, sosyal bilgiler mezunu öğretmenlerin tarih ve coğrafya mezunu öğretmenlere göre harita becerisi edindirme düzeylerinin daha yüksek olduğu, matematik başarısı ile harita beceri düzeyi arasında paralel artış olduğu ve sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte harita beceri düzeylerinde de bir artış olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ertuğrul (2008) “ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin harita ve küre kullanım becerilerinin tespiti” isimli araştırma sonuçlarında harita ve küre kullanma becerilerinin kazanımında cinsiyet değişkeni açısından seviye farklılığı olmadığı, özel eğitim kurumlarının devlet eğitim kurumlarından daha iyi derecede olduğu, çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına kıyasla harita ve küre kullanma becerilerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Sosyal ve ekonomik yapı doğrultusunda sınıflamada da üst düzey sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının, orta düzeydeki ailelerin çocuklarına kıyasla daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duman ve Girgin (2007) “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri” isimli çalışmanın amacı, harita okuryazarlığının lisans düzeyi öğrencilerin zihinsel şemaları, kavram haritaları, mekân algılama becerisi ve kültürel yapıya dair değerler ile göstergeleri yorumlamaları üzerinde etkisinin olup olmadığının incelenmesidir. Araştırma sonucunda lisans öğrencilerinin zihin haritaları oluşturmada cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmadığı ve araştırmaya katılan deneklerin gösterge ve imgelerin okunması hususunda üst düzey harita okuma becerisine sahip olunması gerektiğine ilişkin görüşlerinin çoğunlukta olduğu (%72, ...) bulgusuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmanın gruplarına, araştırma kapsamında kullanılacak veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine ve veri analizi ve sonuçların yorumlanmasına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesini ve harita okuryazarlık düzeylerinin bir takım demografik özelliklere göre incelenmesini konu alan bu çalışmada geliştirilen hipotezleri test etmek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden olan tarama modelinden faydalanılmıştır. Tarama araştırmaları genel olarak araştırma konusu kapsamına var olan bir durumun belirli özelliklerini keşfetmek ve belirlemek amacıyla bir takım verilerin toplanmasını amaçlayan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2017, s. 16; Karasar, 2005, s. 77).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu araştırmanın evrenini Antalya ili Alanya İlçesinde bulunan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemini ise 2020 – 2021 eğitim – öğretim yılında Alanya ilçesinde bulunan Değirmendere Ortaokulu, Akdeniz Ortaokulu, Yaylalı Ortaokulu, Demirtaş Nihal Demirel Ortaokulu, Yedi Bilim Ortaokulu, Özel Hamdullah Emin Paşa Ortaokulu ve Özel Bahçeşehir Ortaokulu öğrencileri oluşturmaktadır.

3.3. Araştırma Grupları

Araştırma kapsamında Alanya ilçesinde bulunan ortaokullarda eğitim gören 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri araştırmanın gruplarını oluşturmaktadır. Tüm dünyayı etkisi altına alan Korona virüs salgınının Türkiye’de de yoğun bir şekilde görülmesi, sosyal hayatı derinden etkilediği gibi eğitim – öğretim sürecini de etkilemiştir.

Korona virüs tedbirleri kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı’nın 05.02.2021 tarih ve 20218459 sayılı “Yüz Yüze Eğitim Uygulamaları” konulu yazısına ve Millî Eğitim Bakanlığı

Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin Ek-2 inci maddesinin birinci fıkrasında yer alan hükümleri doğrultusunda seyrek nüfuslu ve köy statüsünde bulunan yerleşim alanlarındaki ortaokulların (resmi – özel) açılmasına, bu eğitim kurumları dışındaki tüm okulların ise uzaktan eğitime devam etmesine yönelik karar alınmıştır. Bu karar doğrultusunda şehir merkezindeki okulların kapalı olması nedeniyle seyrek nüfuslu ve köy statüsündeki yerleşim yerlerinde bulunan ortaokullardan random olarak belirlenen okullarda, Harita okuryazarlığını belirlemeye yönelik başarı testi uygulanmıştır. Okul idaresinin kararları doğrultusunda bazı okullarda başarı testi araştırmacının bizzat kendisi tarafından yüz yüze ve eş zamanlı olarak uygulanırken, bazı okullarda ise okul idaresi tarafından yine yüz yüze ve eş zamanlı olarak uygulanıp araştırmacı tarafından teslim alınmıştır.

3.3.1. Araştırma Grubuna Yönelik Demografik Özellikler

Araştırma grubuna yönelik demografik veriler Tablo 3.1’de verilmiştir. Söz konusu tabloya göre Harita okuryazarlığını belirlemeye yönelik uygulanan başarı testine katılan 375 kişilik örneklem grubunun % 16’sı Özel Bahçeşehir Ortaokulunda, % 15,5’i Demirtaş Nihal Demirel Ortaokulunda, % 14,7’si Yaylalı Ortaokulunda, % 14,4’ü Değirmendere Ortaokulunda, % 14,1’i Akdeniz Ortaokulunda, % 13,3’ü Özel Yedi Bilim Ortaokulunda ve % 12’si Özel Hamdullah Emin Paşa Ortaokulunda öğrenim görmektedir. Ayrıca başarı testine katılan örneklem grubunun % 56’sını kız öğrenciler, % 44’ünü ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında uygulama yapılan ortaokullardan % 58,7’si devlet ortaokulu, % 41,3’ü ise özel okul statüsünde yer almaktadır. Bununla birlikte başarı testi uygulanan öğrencilerin % 37,9’u 7. sınıf, % 37,1’i 6. sınıf ve % 25,1’i ise 8. sınıf öğrencisidir. Özel okullardaki 8. sınıf öğrencilerine sınav dönemi yoğunluklarından dolayı okul müdürlüklerinin kararları doğrultusunda başarı testi uygulanamamıştır. Bu nedenle 8. sınıf öğrencilerinin yüzdelik gruptaki payı düşük çıkmıştır.

Araştırma gruplarının sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin okul türüne göre dağılımları Tablo 3.2’de verilmiştir. Söz konusu tabloya göre uygulamanın yapıldığı 6. sınıf öğrencilerinin % 45,3’ü devlet okulunda, % 54,7’si özel okulda; 7. sınıf öğrencilerinin % 53,5’i devlet okulunda, % 46,5’i özel okulda; 8. sınıf öğrencilerinin % 86,2’si devlet okulunda, % 13,8’i ise özel okulda öğrenim görmektedir. Bununla birlikte araştırmanın yapıldığı kız öğrencilerin % 59’u devlet okulunda, % 41’i özel okulda öğrenim görmektedir; erkek öğrencilerin ise % 58,2’si devlet okulunda, % 41,8’i özel okulda öğrenim görmektedir.

Tablo 3.1. Araştırma Grubuna Yönelik Demografik Değişkenler

Okul Adı	n	%	Cinsiyet	n	%
Değirmendere Ort.	54	14,4	Kız	210	56
Akdeniz Ort.	53	14,1	Erkek	165	44
Yaylalı Ort.	55	14,7	Toplam	375	100
Demirtaş Nihal Demirel Ort.	58	15,5	Okul Türü	n	%
			Devlet	220	58,7
			Özel	155	41,3
Özel Yedi Bilim Ort	50	13,3	Toplam	375	100
Özel Hamdullah Emin Paşa	45	12	Sınıf	n	%
Özel Bahçeşehir Ort.	60	16	6. Sınıf	139	37,1
			7. Sınıf	142	37,9
			8. Sınıf	94	25,1
Toplam	375	100	Toplam	375	100

Özel okullardaki 8. sınıf öğrencilerinin sınav dönemi yoğunluklarından dolayı, okul müdürlüklerinin kararları doğrultusunda başarı testinin uygulanamamıştır. Bu nedenle örneklem içerisindeki payı düşük çıkmıştır.

Tablo 3.2. Demografik Değişkenlerin Dağılımları

		Okul Türü				Toplam	
		Devlet		Özel			
		n	%	n	%	n	%
Sınıf	6. Sınıf	63	45,3	76	54,7	139	100
	7. Sınıf	76	53,5	66	46,5	142	100
	8. Sınıf	81	86,2	13	13,8	94	100
Cinsiyet	Kız	124	59	86	41	210	100
	Erkek	96	58,2	69	41,8	165	100

3.4. Veri Toplama Araçları

Alanya ilçesinde bulunan ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuma becerilerinin analizi için Sönmez (2010, s. 137) tarafından geliştirilen ve geçerliliği ve güvenirliği test edilen harita okuryazarlığı başarı testi, ilgili ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Söz konusu başarı testi ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, sembolleri anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi olmak üzere toplamda 6 bölüm ve 25 adet çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır.

Sönmez (2010, s. 137), başarı testinin geliştirilmesi aşamalarını çalışmalarında detaylı şekilde vermiştir. Bu kapsamda başarı testinin geliştirilmesi aşamasında ilk olarak başarı testinin kapsamı belirlenmiş ve tüm konu içeriğini kapsamaya noktasında özen gösterilmiştir. Sonrasında başarı testinin kazanımları oluşturulmuştur. Bu kazanımlar sosyal bilgiler programı ile ilişkilendirmek için yapılmıştır. Bir sonraki aşamada ise konuyla ilgili literatür araştırması yapılmış ve harita becerilerini ölçmeye yönelik yapılmış çalışmalar incelenmiştir. Sonrasında başarı testi oluşturulmaya başlanmıştır. Bu aşama sırasında ilgili araştırmacı tarafından kapsam ve kazanımlara göre harita becerilerini ölçmeye yönelik sorular oluşturulmuştur. Oluşturulan soruların kazanımları karşılamasına önem verilmiş ve her bir kazanıma eşit olacak şekilde sorular dağıtılmıştır. Ayrıca sorular her bir soru için dört şık olacak şekilde hazırlanmış ve öğrencilerden her soru için kendilerine en yakın gelen seçeneği işaretlemesi istenmiştir. Sonraki aşamada ise uzman görüşlerinin alınması aşamasına geçilmiştir. Başarı testinin kapsamının ve geçerliliğinin artırılması amacıyla akademisyen ve öğretmenlerden görüş alınmış ve ilgili görüşler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Bir sonraki aşamada hazırlanan başarı testi kapsamında pilot uygulama yapılmıştır. Bu aşamada başarı testine son şeklinin verilmesi noktasında geri dönüşler alınmıştır. İlgili pilot uygulama ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 99 öğrenci kapsamında gerçekleşmiştir. Pilot uygulama sonrasındaki aşama ise madde analizinin yapılması aşamasıdır. Büyüköztürk vd. (2017, s. 122)'e göre başarı testleri ile yapılan çalışmalarda madde güçlüklerinin 0,50 civarında bir değere sahip olması beklenmektedir. Sönmez (2010, s. 141) ilgili başarı testine yapmış olduğu analizler neticesinde madde güçlüğüne 0,38 bulmuştur. Bu değer neticesinde ilgili testin madde güçlük indeksi açısından kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca söz konusu başarı testinin madde ayırtıcılık gücü test edilmiştir. Büyüköztürk vd. (2017, s. 122)'e göre madde ayırtıcılık gücü indeksinin 0,40'dan büyük elde edilmesi gerekmektedir. Sönmez (2010, s. 141) ise ilgili başarı testinin madde ayırtıcılık gücü indeks değerini 0,45 olarak bulmuştur. Bu değere göre başarı testinin ortalama ayırtıcılık gücü indeksi değerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

Başarı testinin oluşturulmasındaki son aşama ise ilgili başarı testine son şeklinin verildiği aşamadır. Bu aşamada madde analizleri sonucunda elde edilen bilgiler ışığında bir takım sorular ilgili testin kapsamından çıkarılmakta ve başarı testi son şeklini almaktadır.

Başarı testinin son halini alması sonrasında araştırmacının ön uygulama safhasına geçilmiştir. Uygulama neticesinde KR₂₀ güvenilirlik katsayı değeri ölçülmüştür. KR₂₀ güvenilirlik katsayısı ilk defa uygulamaya alınan bir ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla

yapılan bir güvenilirlik katsayısıdır. Başarı testi kapsamında yapılan güvenilirlik analizler neticesinde KR_{20} güvenilirlik katsayısı 0,96 olarak bulunmuş ve ilgili testin oldukça yüksek güvenilirliğe sahip olduğu görülmüştür.

Son şekli verilen ve KR_{20} güvenilirlik analizler yapılan harita okuryazarlığı başarı testi, ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, sembollerini anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi kazanımları olmak üzere toplamda 6 bölümden oluşmaktadır.

3.5. Veri Toplama Süreci

Antalya ili Alanya ilçesinde 54 devlet ortaokulu, 12 özel ortaokul olmak üzere toplamda 66 ortaokul bulunmaktadır (Alanya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, 2021). Araştırma kapsamında söz konusu devlet ve özel ortaokullar arasından random olarak seçilerek araştırmaya dâhil edilen okullara, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 24.02.2021 tarihli ve E-98057890-20-21234034 sayılı olur yazısına istinaden gidilmiş ve 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine sadece tek şube olacak şekilde harita okuryazarlığı başarı testi uygulanmıştır.

Uygulama yapılacak okulların belirlenmesi aşamasında, tüm dünyayı saran Korona virüs salgını kapsamında, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 05.02.2021 tarih ve 20218459 sayılı “Yüz Yüze Eğitim Uygulamaları” konulu yazısına ve Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin Ek-2 inci maddesinin birinci fıkrasında yer alan hükümleri doğrultusunda seyrek nüfuslu ve köy statüsünde bulunan yerleşim alanlarındaki ortaokulların (resmi – özel) açılmasına, bu eğitim kurumları dışındaki tüm okulların ise uzaktan eğitime devam etmesi kararına istinaden şehir merkezinde bulunan resmi ortaokullara söz konusu başarı testi uygulanamamış, köy okulları içerisinde random olarak seçilen dört resmi ortaokula başarı testi uygulanmıştır. Özel ortaokullar kapsamında Alanya ilçesinde bulunan üç özel ortaokula başarı testi uygulanmıştır. Özel ortaokulların uygulamaya dâhil edilmesi aşamasında ise okulların kurumsal nitelikte olmasına dikkat edilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında SPSS 21 istatistik programı aracılığıyla bağımsız t-testi ve tek yönlü varyans analizi yapılacaktır.

T-testi iki farklı örneklem grubu arasında herhangi bir fark olup olmadığını araştıran ve bu sayede iki farklı örneklem grubunun ortalamalarını karşılaştıran istatistiksel bir yöntemdir. Söz konusu yöntem ile iki grubun üyeleri birbirinden ayrılmaktadır. T-testi özellikle örneklemin çok fazla büyük olmadığı, örneklem dâhilindeki anakütlenin standart sapmasının bilinemediği ve anakütle parametrelerinin hipotez testine dâhil edilmediği durumlarda kullanılmaktadır (Kalaycı, 2014, s. 74).

Tek yönlü varyans analizinde ise iki tane değişken mevcuttur. Bunlardan ilki kategorik bir özellikte olan bağımsız değişkendir. Diğeri ise metrik özellikte olan bağımlı değişkendir. Bağımsız değişken iki veya daha fazla grubu kendi bünyesinde taşıyabilir. Tek yönlü varyans analizi bu iki grup doğrultusunda, bağımlı değişkendeki ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını analiz etmektedir. Tek yönlü varyans analizi iki varsayıma dayanmaktadır. Bunlardan ilki her bir grup normal dağılım özelliği göstermektedir. Diğer varsayım ise her bir grubun varyanslarının homojen olmasıdır. Tek yönlü varyans analizinde sonuçlar incelenmeden önce varyansların homojenliğine bakılmaktadır. Eğer varyanslar homojen ise varsayımların hepsinin gerçekleştirildiği kabul edilmektedir (Kalaycı, 2014, s. 133).

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin Harita okuryazarlığı becerilerinin test edilmesi sonrasında elde edilen puanların değerlendirilmesi aşamasında okul türü, sınıf düzeyi ve cinsiyet araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır. Araştırmanın ilk alt probleminde ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının okul türüne göre değişiklik gösterip göstermediğine yönelik analizler yapılmıştır. İlgili alt problemin analizi aşamasında bağımsız t-testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları yorumlanırken başarı testinden elde edilen puanların aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının cinsiyete göre değişiklik gösterip göstermediğine yönelik analizler yapılmıştır. İlgili alt problemin analizi aşamasında bağımsız t-testinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanması aşamasında başarı testinden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları kullanılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminden ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının sınıf düzeylerine göre değişiklik gösterip göstermediğine yönelik analizler yapılmıştır. İlgili alt problemin analizi aşamasında ise tek

yönlü varyans (Anova) analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında başarı testinden elde edilen puanların aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt probleminden ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı beceri puanlarının (ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, sembolleri anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi) okul türüne göre değişiklik gösterip göstermediğine yönelik analizler yapılmıştır. İlgili alt problemin analizi aşamasında bağımsız t-testinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanması aşamasında başarı testinden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları kullanılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt probleminden ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı beceri puanlarının (ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, sembolleri anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi) cinsiyete göre değişiklik gösterip göstermediğine yönelik analizler yapılmıştır. İlgili alt problemin analizi aşamasında bağımsız t-testinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanması aşamasında başarı testinden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları kullanılmıştır.

Araştırmanın altıncı alt probleminden ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı beceri puanlarının (ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, sembolleri anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi) sınıf düzeylerine göre değişiklik gösterip göstermediğine yönelik analizler yapılmıştır. İlgili alt problemin analizi aşamasında tek yönlü varyans (Anova) analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanması aşamasında başarı testinden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sorularının cevaplanabilmesi adına toplanan verilerin, birtakım istatistiksel analizler neticesinde çözümlenmesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Alt problemlere ilişkin analizlere geçmeden önce harita okuryazarlığı başarı testi neticesinde elde edilen verilerin normallik değerleri incelenmiştir. Katılımcıların cinsiyet, sınıf ve okul türü değişkenlerine göre başarı puanlarının normallik değerleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. *Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Başarı Testi Puanlarının Normallik Değerleri*

Testler	Gruplar	Kolmogorov-Smirnov	Çarpıklık	Basıklık
Cinsiyet	Kız	,005	,144	-,790
	Erkek	,003	,206	-,724
Sınıf	6. Sınıf	,000	,681	-,031
	7. Sınıf	,001	-,135	-,872
	8. Sınıf	,000	-,124	-,451
Okul Türü	Devlet	,000	,197	-,855
	Özel	,045	-,068	-,762

Tablo 4.1 incelendiği zaman çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1,5 ile -1,5 arasında olduğu gözlemlenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2015, s. 688) ilgili değerlerin normallik değerleri kapsamında geçerli olduğunu belirtmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı düzeylerinin okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin araştırıldığı birinci alt problemin analizinde, okul türleri devlet okulları ve özel okullar olmak üzere iki sınıfa ayrılmıştır. Sonrasında ise bağımsız örneklem grupları için t-testi analizi uygulanmıştır. Tablo 4.2’de yapılan analizler neticesinde elde edilen betimsel istatistiklere yer verilmiştir. İlgili tabloya göre harita okuryazarlığı başarı testinin uygulandığı okullardan özel okulların toplam beceri ortalamaları, devlet okullarının toplam beceri ortalamalarından yüksek çıkmıştır.

Tablo 4.2. Okul Türü Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S
Devlet	220	46,636	18,034
Özel	155	56,129	21,276

Birinci alt problem kapsamında yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.3’de verilmiştir. Söz konusu tabloya göre ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeylerinin anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t = -4,657$; $p \leq 0,05$] 0,05 den düşük çıktığı için okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması 56,129, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması ise 46,636 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere nispeten, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin toplam beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Toplam Puanlarının Okul Türüne Göre T-Testi Sonuçları

		Varyansların Eşitliği Levene Testi		Ortalamaların Eşitliği t Testi	
		F	Anlamlılık	t	Anlamlılık.2
Harita Okuryazarlık Becerisi	Eşit Varyans	5,217	,023	-4,657	,000
	Eşit Olmayan Varyans			-4,526	,000

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin araştırıldığı ikinci alt problemin analizinde bağımsız örneklem grupları için t-testi analizinden yararlanılmıştır. Tablo 4.4’de yapılan analizler neticesinde elde edilen betimsel istatistiklere yer verilmiştir. İlgili tabloya göre harita okuryazarlığı başarı testinin uygulandığı kız öğrencilerin beceri ortalamaları ($\bar{X}=52,819$), erkek öğrencilerin beceri ortalamalarından ($\bar{X}=47,685$) yüksek çıkmıştır.

Tablo 4.4. *Cinsiyet Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S
Kız	210	52,819	19,825
Erkek	165	47,685	19,838

İkinci alt problem kapsamında yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.5’de verilmiştir. Söz konusu tabloya göre ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeylerinin anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t= 2,489$; $p \leq 0,05$] 0,05 den düşük çıktığı için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Kız öğrencilerin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması 52,819, erkek öğrencilerin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması ise 47,685 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında erkek öğrencilere nispeten, kız öğrencilerin toplam beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve kız öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.5. *Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları*

		Varyansların Eşitliği Levene Testi		Ortalamaların Eşitliği t Testi	
		F	Anlamlılık	t	Anlamlılık.2
Harita	Eşit Varyans	,010	,922	2,489	,013
Okuryazarlık Becerisi	Eşit Olmayan Varyans			2,488	,013

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğinin araştırıldığı üçüncü alt problemin analizinde tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Tablo 4.6’da yapılan analizler neticesinde elde edilen betimsel istatistiklere yer verilmiştir. İlgili tabloya göre harita okuryazarlığı başarı testinin uygulandığı 7. sınıf öğrencilerinin toplam beceri ortalamaları ($\bar{X}=55,099$), 8. sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=52$) ve 6. sınıf öğrencilerinin toplam beceri ortalamalarından ($\bar{X}=47,685$) yüksek çıkmıştır. Harita okuryazarlığı başarı testinin uygulandığı tüm öğrencilerin toplam beceri ortalamaları ise ($\bar{X}=50,56$) olarak elde edilmiştir.

Tablo 4.6. *Sınıf Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler*

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S
6. Sınıf	139	44,950	19,132
7. Sınıf	142	55,099	20,354
8. Sınıf	94	52	18,752
Toplam	375	50,56	19,968

Üçüncü alt problem kapsamında yapılan Anova analizi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir. Söz konusu tabloya göre ortaokul 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeylerinin anlamlılık değeri ($F=9,843$; $p \leq 0,05$) 0,05’den düşük çıkmıştır. Dolayısıyla ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeyleri ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Bir başka değişle harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının, öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre 7. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=55,099$) ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=52$), 6. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalamasından ($\bar{X}=44,950$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca 7. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=55,099$) ile 6. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=44,950$) arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Bununla birlikte 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=52$) ile 6. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=44,950$) arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre 6. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarına göre pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüş; öğrencilerin sınıf düzeyinin artması, harita okuryazarlığı toplam beceri düzeylerinin de artmasına neden olmuştur.

Tablo 4.7. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Karelerin Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar Arası	7495,133	2	3747,566	9,843	,000	6. Sınıf-7. Sınıf
Grup İçi	141631,267	372	380,729			6. Sınıf-8. Sınıf
Toplam	149126,400	374				

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı beceri puanlarının (ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, sembollerini anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi) okul türüne göre değişiklik gösterip göstermediğinin araştırıldığı dördüncü alt problemin analizinde bağımsız örneklem grupları için t-testi analizinden yararlanılmıştır. Tablo 4.8’de yapılan analizler neticesinde elde edilen betimsel istatistiklere yer verilmiştir. İlgili tabloya göre harita okuryazarlığı başarı testinin uygulandığı okullardan özel okulların ölçek kullanma beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=7,226$), konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=9,729$), yön bulma beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=10,813$), sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanlarının ortalaması ($\bar{X}=8,103$) ve harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=10,839$), devlet okullarının ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte uzaklık ölçme beceri puanlarının ortalamaları hem devlet okullarında ($\bar{X}=9,636$) hem de özel okullarda ($\bar{X}=9,420$) birbirine yakın gözlemlenmiştir.

Tablo 4.8. Okul Türü Değişkenine ve Harita Okuma Beceri Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

Beceriler	Okul Türü	N	$\bar{X}$	S
Ölçek Kullanma Becerisi	Devlet	220	5,509	3,988
	Özel	155	7,226	5,199
Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi	Devlet	220	8,509	5,300
	Özel	155	9,729	5,961
Yön Bulma Becerisi	Devlet	220	7,782	4,875
	Özel	155	10,813	4,892
Uzaklık Ölçme Becerisi	Devlet	220	9,636	5,193
	Özel	155	9,420	6,459
Sembollerini Anlama Yorumlama Becerisi	Devlet	220	6,782	4,347
	Özel	155	8,103	4,127
Harita Okuma Yorumlama Becerisi	Devlet	220	8,418	5,175
	Özel	155	10,839	4,737

Dördüncü alt problem kapsamında yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir. Söz konusu tabloya göre ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t = -3,616$; $p \leq 0,05$] 0,05 den düşük çıktığı için okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarının ortalaması 7,226, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarının ortalaması ise 5,509 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere nispeten, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t = -2,084$; $p \leq 0,05$] 0,05 den düşük çıktığı için okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalaması 9,729, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalaması ise 8,509 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere nispeten, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yön bulma becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t = -5,920$; $p \leq 0,05$] 0,05 den düşük çıktığı için okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin yön bulma beceri puanlarının ortalaması 10,813, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin yön bulma beceri puanlarının ortalaması ise 7,782 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere nispeten, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin yön bulma beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçme becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t = ,360$; $p \geq 0,05$] 0,05 den büyük çıktığı için okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanlarının ortalaması 9,420, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanlarının ortalaması ise 9,636 olarak bulunmuştur. Söz konusu

ortalamlar arasında devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler ile özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t = -2,960$; $p \leq 0,05$] 0,05 den düşük çıktığı için okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması 8,103, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması ise 6,782 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamlar arasında devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere nispeten, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.9. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Puanlarının Okul Türüne Göre T-Testi Sonuçları

		Varyansların Eşitliği Levene Testi		Ortalamaların Eşitliği t Testi	
		F	Anlamlılık	t	Anlamlılık .2
Ölçek Kullanma Becerisi	Eşit Varyans	17,741	,000	-3,616	,000
	Eşit Olmayan Varyans			-3,456	,001
Konum-Koordinat Belirleme Becerisi	Eşit Varyans	5,164	,024	-2,084	,038
	Eşit Olmayan Varyans			-2,042	,042
Yön Bulma Becerisi	Eşit Varyans	,512	,475	-5,920	,000
	Eşit Olmayan Varyans			-5,917	,000
Uzaklık Ölçme Becerisi	Eşit Varyans	14,943	,000	,360	,719
	Eşit Olmayan Varyans			,347	,729
Sembollerini Anlama Yorumlama Becerisi	Eşit Varyans	5,184	,023	-2,960	,003
	Eşit Olmayan Varyans			-2,987	,003
Harita Okuma Yorumlama Becerisi	Eşit Varyans	2,493	,115	-4,617	,000
	Eşit Olmayan Varyans			-4,689	,000

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t = -4,617$; $p \leq 0,05$] 0,05 den düşük çıktığı için okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması 10,839, devlet

okullarında öğrenim gören öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması ise 8,418 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere nispeten, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı beceri puanlarının (ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, sembollerini anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi) cinsiyete göre değişiklik gösterip göstermediğinin araştırıldığı beşinci alt problemin analizinde bağımsız örneklem grupları için t-testi analizinden yararlanılmıştır. Tablo 4.10’da yapılan analizler neticesinde elde edilen betimsel istatistiklere yer verilmiştir. İlgili tabloya göre harita okuryazarlığı başarı testinin uygulandığı kız öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=6,552$), konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=9,429$), yön bulma beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=9,086$), sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanlarının ortalaması ($\bar{X}=7,886$) ve harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=9,905$), erkek öğrencilerin beceri puanları ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte uzaklık ölçme beceri puanlarının ortalamaları hem kız öğrencilerde ($\bar{X}=9,962$) hem de erkek öğrencilerde ($\bar{X}=9,018$) birbirine yakın gözlemlenmiştir.

Tablo 4.10. Cinsiyet Değişkenine ve Harita Okuma Beceri Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

Beceriler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S
Ölçek Kullanma Becerisi	Kız	210	6,552	4,732
	Erkek	165	5,794	4,404
Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi	Kız	210	9,429	5,685
	Erkek	165	8,485	5,478
Yön Bulma Becerisi	Kız	210	9,086	4,977
	Erkek	165	8,970	5,267
Uzaklık Ölçme Becerisi	Kız	210	9,962	5,714
	Erkek	165	9,018	5,754
Sembollerini Anlama Yorumlama Becerisi	Kız	210	7,886	4,121
	Erkek	165	6,618	4,432
Harita Okuma Yorumlama Becerisi	Kız	210	9,905	5,149
	Erkek	165	8,800	5,060

Beşinci alt problem kapsamında yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir. Söz konusu tabloya göre ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t= 1,588$; $p \geq 0,05$] 0,05 den büyük çıktığı için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir. Kız öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarının ortalaması 6,552, erkek öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarının ortalaması ise 5,794 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t= 1,621$; $p \geq 0,05$] 0,05 den büyük çıktığı için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir. Kız öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalaması 9,429, erkek öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalaması ise 8,485 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yön bulma becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t= ,218$; $p \geq 0,05$] 0,05 den büyük çıktığı için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir. Kız öğrencilerin yön bulma beceri puanlarının ortalaması 9,086, erkek öğrencilerin yön bulma beceri puanlarının ortalaması ise 8,970 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin yön bulma beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçme becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t= 1,583$; $p \geq 0,05$] 0,05 den büyük çıktığı için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir. Kız öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanlarının ortalaması 9,962, erkek öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanlarının ortalaması ise 9,018 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t= 2,860$; $p \leq 0,05$] 0,05 den düşük çıktığı için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Kız öğrencilerin sembollerini

anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması 7,886, erkek öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması ise 6,618 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında erkek öğrencilere nispeten, kız öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve kız öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama becerisi puanlarının anlamlılık (Çift Kuyruklu) değeri [$t= 2,078$; $p \leq 0,05$] 0,05 den düşük çıktığı için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Kız öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması 9,905, erkek öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması ise 8,800 olarak bulunmuştur. Söz konusu ortalamalar arasında erkek öğrencilere nispeten, kız öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve kız öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.11. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

		Varyansların Eşitliği Levene Testi		Ortalamaların Eşitliği t Testi	
		F	Anlamlılık	t	Anlamlılık .2
Ölçek Kullanma Becerisi	Eşit Varyans	1,886	,170	1,588	,113
	Eşit Olmayan Varyans			1,602	,110
Konum-Koordinat Belirleme Becerisi	Eşit Varyans	,423	,516	1,621	,106
	Eşit Olmayan Varyans			1,629	,104
Yön Bulma Becerisi	Eşit Varyans	1,352	,246	,218	,827
	Eşit Olmayan Varyans			,217	,828
Uzaklık Ölçme Becerisi	Eşit Varyans	,002	,962	1,583	,114
	Eşit Olmayan Varyans			1,581	,115
Sembolleri Anlama Yorumlama Becerisi	Eşit Varyans	4,771	,030	2,860	,004
	Eşit Olmayan Varyans			2,835	,005
Harita Okuma Yorumlama Becerisi	Eşit Varyans	,245	,621	2,078	,038
	Eşit Olmayan Varyans			2,083	,038

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı beceri puanlarının (ölçek kullanma becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık ölçme becerisi, sembollerini anlama ve yorumlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi) sınıf düzeylerine göre değişiklik gösterip göstermediğinin araştırıldığı altıncı alt problemin analizinde tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Tablo 4.12’de yapılan analizler neticesinde elde edilen betimsel istatistiklere yer verilmiştir. İlgili tabloya göre harita okuryazarlığı başarı testinin uygulandığı 7. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma becerisi puanlarının ortalaması ($\bar{X}=7,803$), konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=9,859$), yön bulma beceri puanlarının ortalaması ($\bar{X}=9,606$) ve uzaklık ölçme becerisi puanlarının ortalaması ($\bar{X}=10,958$) 6 ve 8. sınıf öğrencilerinin ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte 8. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanlarının ortalaması ($\bar{X}=8,085$) ile harita okuma ve yorumlama becerisi puanlarının ortalaması ($\bar{X}=10,000$), 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin ortalamalarından yüksek çıkmıştır.

Tablo 4.12. Sınıf Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler

Beceriler	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S
Ölçek Kullanma Becerisi	6. Sınıf	139	5,094	4,137
	7. Sınıf	142	7,803	4,772
	8. Sınıf	94	5,489	4,350
	Toplam	375	6,219	4,600
Konum Koordinat Belirleme Becerisi	6. Sınıf	139	7,626	5,655
	7. Sınıf	142	9,859	5,769
	8. Sınıf	94	9,787	4,894
	Toplam	375	9,013	5,607
Yön Bulma Becerisi	6. Sınıf	139	8,518	5,183
	7. Sınıf	142	9,606	5,065
	8. Sınıf	94	8,936	4,992
	Toplam	375	9,035	5,100
Uzaklık Ölçme Becerisi	6. Sınıf	139	8,000	5,799
	7. Sınıf	142	10,958	5,404
	8. Sınıf	94	9,702	5,641
	Toplam	375	9,547	5,743
Sembollerini Anlama Yorumlama Becerisi	6. Sınıf	139	6,504	4,233
	7. Sınıf	142	7,634	4,338
	8. Sınıf	94	8,085	4,188
	Toplam	375	7,328	4,301
Harita Okuma Yorumlama Becerisi	6. Sınıf	139	9,209	5,245
	7. Sınıf	142	9,239	5,046
	8. Sınıf	94	10,000	5,105
	Toplam	375	9,419	5,133

Altıncı alt problem kapsamında yapılan Anova analizi sonuçları Tablo 4.13’de verilmiştir. Söz konusu tabloya göre ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma becerisi puanlarının anlamlılık değeri ($F= 14,773$; $p\leq 0,05$) 0,05 den küçük çıkmıştır. Dolayısıyla ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma becerisi ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Bir başka değişle ölçek kullanma becerisi puanlarının öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre 7. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma beceri puanları ortalamasının ($\bar{X}=7,803$), 6. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma beceri puanları ortalamasından ($\bar{X}=5,094$) ve 8. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma beceri puanları ortalamasından ($\bar{X}=5,489$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarının, 6. sınıfta ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarına göre pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme becerisi puanlarının anlamlılık değeri ($F= 6,982$; $p\leq 0,05$) 0,05 den küçük çıkmıştır. Dolayısıyla ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme becerisi ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Bir başka değişle konum ve koordinat belirleme becerisi puanlarının öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre 7. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=9,859$) ve 8. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalamasının ($\bar{X}=9,787$), 6. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalamasından ($\bar{X}=7,626$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca 6. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının, 7. sınıfta ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarına göre pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sınıf düzeyinin artması, konum ve koordinat belirleme beceri düzeylerinin de artmasına neden olmuştur.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yön bulma becerisi puanlarının anlamlılık değeri ($F= 1,626$; $p\geq 0,05$) 0,05 den büyük çıkmıştır. Dolayısıyla ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yön bulma becerisi ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenememiştir.

Bir başka değişle yön bulma becerisi puanlarının öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçme becerisi puanlarının anlamlılık değeri ($F= 9,803$; $p\leq 0,05$) 0,05 den küçük çıkmıştır. Dolayısıyla ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçme becerisi ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Bir başka değişle uzaklık ölçme becerisi puanlarının öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre 7. Sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçme beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=10,958$), 8. sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçme beceri puanları ortalaması ile ($\bar{X}=9,702$), 6. sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçme beceri puanları ortalamasından ($\bar{X}=8,000$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanlarının, 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanlarına göre pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir. 8. sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçme beceri puanları 7. sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçme beceri puanları ortalamasından düşük çıkmıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sınıf düzeyinin artması, uzaklık ölçme beceri düzeylerinin de artmasına neden olmuştur.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanlarının anlamlılık değeri ($F= 4,449$; $p\leq 0,05$) 0,05 den küçük çıkmıştır. Dolayısıyla ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Bir başka değişle sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanlarının öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre 8. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=8,085$), 6. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ile ($\bar{X}=6,504$), 7. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalamasından ($\bar{X}=7,634$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanlarının, 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanlarına göre pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir. 7. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması, 8. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama

ve yorumlama beceri puanları ortalamasından düşük çıkmıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sınıf düzeyinin artması, sembolleri anlama ve yorumlama beceri düzeylerinin de artmasına neden olmuştur.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama becerisi puanlarının anlamlılık değeri ($F=,805$; $p \geq 0,05$) 0,05 den büyük çıkmıştır. Dolayısıyla ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama becerisi ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenememiştir. Bir başka deyişle harita okuma ve yorumlama becerisi puanlarının öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.13. Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığı Becerileri Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Beceriler	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Karelerin Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Ölçek Kullanma Becerisi	Gruplar Arası	582,317	2	291,158	14,773	,000	6.Sınıf-7.Sınıf
	Grup İçi	7331,752	372	19,907			7.Sınıf-8.Sınıf
	Toplam	7914,069	374				
Konum Koordinat Belirleme Becerisi	Gruplar Arası	425,459	2	212,729	6,982	,001	6.Sınıf-7.Sınıf
	Grup İçi	11333,475	372	30,466			6.Sınıf-8.Sınıf
	Toplam	11758,933	374				
Yön Bulma Becerisi	Gruplar Arası	84,312	2	42,156	1,626	,198	-
	Grup İçi	9642,238	372	25,920			
	Toplam	9726,549	374				
Uzaklık Ölçme Becerisi	Gruplar Arası	617,527	2	308,764	9,803	,000	6. Sınıf-7.Sınıf
	Grup İçi	11717,406	372	31,498			
	Toplam	12334,933	374				
Sembolleri Anlama Yorumlama Becerisi	Gruplar Arası	161,631	2	80,815	4,449	,012	6.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	6757,025	372	18,164			
	Toplam	6918,656	374				
Harita Okuma Yorumlama Becerisi	Gruplar Arası	42,461	2	21,230	,805	,448	-
	Grup İçi	9810,809	372	26,373			
	Toplam	9853,269	374				

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgu ve yorumlar neticesinde elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Elde edilen sonuçlar çerçevesinde ilgili literatüre bir takım öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve harita okuryazarlık düzeylerinin bir takım demografik özelliklere göre incelenmesi adına ilgili öğrencilere harita okuryazarlığı başarı testi uygulanmıştır. Başarı testi sonrasında elde edilen veriler bir takım istatistiksel analizler neticesinde yorumlanmış ve sonuçlandırılmıştır. Elde edilen bulgularla, ilgili alan yazına katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Birinci alt problem kapsamında yapılan analizler neticesinde ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere göre, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin toplam harita okuryazarlık beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sönmez (2010, s. 150) ve Ertuğrul (2008, s. 87)'in yapmış oldukları çalışmalarda ulaşılmış oldukları sonuçlar, araştırma kapsamında elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Araştırmanın sınırlılıklar dâhilinde, Covid 19 pandemi tedbirleri kapsamında merkezi konumdaki devlet ortaokullarının çevrimiçi eğitimle devam etmiştir. Bu sebeple merkezi konumdaki devlet ortaokullarına erişim sağlanamazken, merkezi konumdaki özel okullarda başarı testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlardan hareketle bulunan çevrenin sosyal ve ekonomik yapısının harita becerileri üzerinde pozitif yönlü bir etkisi olduğu söylenilebilir. Bu sonucu destekler nitelikte Erol (2017, s. 442) ve Öncü (2019, s. 55) yapmış oldukları çalışmalarında okulların bulunduğu çevrede sosyal ve ekonomik imkânların harita becerileri üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşımlardır.

İkinci alt problem kapsamında yapılan analizler neticesinde ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte erkek öğrencilere nispeten, kız öğrencilerin

toplam beceri puanlarının daha yüksek olduğu ve kız öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kartal ve Koç (2017)'nin yapmış oldukları çalışma sonuçlarında cinsiyet ve harita beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamazken, bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlarda cinsiyete bağlı genel başarı düzeyinde kız öğrencilerin daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü alt problem kapsamında yapılan analizler neticesinde ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeyleri ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Bir başka değişle harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının, öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan analizler neticesinde ise 7. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması, 6. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalamasından daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca 7. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması ile 6. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanları ortalaması arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Bununla birlikte 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması ile 6. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının ortalaması arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Söz konusu sonuçlara göre 6. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarına göre pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Sonuç olarak öğrencilerin sınıf düzeyinin artmasıyla, harita okuryazarlığı toplam beceri seviyelerinin arttığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte 6. sınıf düzeyinde harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının düşük olması harita becerilerinin bu sınıf düzeyinde verilmesi ve öğrenilen bilgilerin pekiştirilememiş olması şeklinde yorumlanabilir. Bilişsel gelişime bağlı olarak sınıf seviyeleri arttıkça başarı puanlarının da artması beklenmektedir. Bu doğrultuda 7. ve 8. sınıf seviyelerinde harita okuryazarlığı toplam beceri puanlarının artış göstermesi bu görüşe dayandırılabilir. Elde edilen bu sonuçlar Senemoğlu (2018)'in çalışmasında ulaşılan sonuçlarla uyum göstermektedir.

Dördüncü alt problem kapsamında yapılan analizler neticesinde, ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma becerisi ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Ayrıca özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarının ortalaması, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin ölçek kullanma beceri

puanlarının ortalamasından yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere göre, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin ölçek kullanma becerilerinin daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme becerisi ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalaması, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalamasından yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere göre, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin konum ve koordinat belirleme becerilerinin daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yön bulma becerisi ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin yön bulma beceri puanlarının ortalaması, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin yön bulma beceri puanlarının ortalamasından yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere göre, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin yön bulma becerilerinin daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçe becerisi ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin uzaklık ölçe beceri puanlarının ortalaması, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin uzaklık ölçe beceri puanlarının ortalamasından yüksek çıkmıştır. Buna rağmen devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler ile özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin uzaklık ölçe beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin semboller anlama ve yorumlama becerisi ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin semboller anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin semboller anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalamasından yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere göre, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin semboller anlama ve yorumlama becerilerinin

daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama becerisi ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının ortalamasından yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere göre, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin harita okuma ve yorumlama becerilerinin daha yüksek olduğu ve özel okul öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçlar neticesinde ölçek kullanma, konum ve koordinat belirleme, yön bulma, sembolleri anlama ve yorumlama, harita okuma ve yorumlama beceri düzeyleri devlet okullarına kıyasla özel okullarda daha yüksek başarı puanlarıyla sonuçlanmıştır. Fakat uzaklık ölçme beceri düzeyleri hem özel okullarda hem de devlet okullarında birbirine yakın düzeyde seyretmiştir. Uzaklık ölçme beceri düzeyi dışındaki diğer harita beceri düzeylerinin özel okullarda daha iyi olduğu sonucu Aksoy vd. (2015), Sönmez ve Aksoy (2012, s. 1910), Sönmez (2010, s. 181) ve Koç (2008, s. 157)'in yapmış oldukları çalışmalardan elde ettikleri sonuçlarla uyum göstermektedir.

Beşinci alt problem kapsamında yapılan analizler neticesinde, ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma becerisi puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir. Kız öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarının ortalaması ile erkek öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanlarının ortalaması birbirine yakın değerlerde elde edilmiştir. Dolayısıyla kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin ölçek kullanma beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme becerisi puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir. Kız öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalaması ile erkek öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanlarının ortalaması birbirine yakın değerlerde elde edilmiştir. Dolayısıyla kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yön bulma becerisi puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir. Kız öğrencilerin yön bulma beceri

puanlarının ortalaması ile erkek öğrencilerin yön bulma beceri puanlarının ortalaması birbirine yakın değerlerde elde edilmiştir. Dolayısıyla kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin yön bulma beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin uzaklık ölçme becerisi puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Kız öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanlarının ortalaması ile erkek öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanlarının ortalaması birbirine yakın değerlerde elde edilmiştir. Dolayısıyla kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Kız öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması, erkek öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalamasından yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla erkek öğrencilere göre, kız öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama becerilerinin daha yüksek olduğu ve kız öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama becerisi puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Kız öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması, erkek öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanlarının ortalamasından yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla erkek öğrencilere göre, kız öğrencilerin harita okuma ve yorumlama becerilerinin daha yüksek olduğu ve kız öğrencilerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçlar neticesinde sembollerini anlama ve yorumlama, harita okuma ve yorumlama beceri düzeyleri erkek öğrencilere kıyasla kız öğrencilerde daha yüksek başarı puanıyla sonuçlanmıştır. Fakat ölçek kullanma, konum ve koordinat belirleme, yön bulma ve uzaklık ölçme beceri düzeyleri ile ilgili olarak kız ve erkek öğrenciler arasında bir fark gözlemlenmemiştir.

Altıncı alt problem kapsamında yapılan analizler neticesinde, ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ölçek kullanma becerisi ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Diğer ifadeyle ölçek kullanma becerisinin öğrenim görülen sınıf düzeyi göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu anlamlı farklılıkların hangi gruplar

arasında oluştuğunu belirlemek için yapılan analizler neticesinde, 7. sınıf ğrencilerinin ölçek kullanma beceri puanları ortalamasının, 6. sınıf ğrencilerinin ölçek kullanma beceri puanları ortalamasından ve 8. sınıf ğrencilerinin ölçek kullanma beceri puanları ortalamasından yüksek çıktığı görülmüştür. Bununla birlikte 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ölçek kullanma becerilerinin, 6. sınıfta ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ölçek kullanma becerilerine göre pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf ğrencilerinin konum ve koordinat belirleme becerisi ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Diğer bir ifadeyle konum ve koordinat belirleme becerilerinin, öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan analizler neticesinde, 7. sınıf ğrencilerinin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalamasının ve 8. sınıf ğrencilerinin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalamasının, 6. sınıf ğrencilerinin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalamasından daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bununla birlikte 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin konum ve koordinat belirleme becerilerinin, 7. sınıfta ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin konum ve koordinat belirleme becerilerine göre pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar; öğrencilerin sınıf düzeyinin artması, konum ve koordinat belirleme beceri düzeylerinin de artmasına neden olmuştur şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf ğrencilerinin yön bulma becerisi ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark gözlemlenememiştir. Diğer bir ifadeyle yön bulma becerisi puanlarının öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf ğrencilerinin uzaklık lme becerisi ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Diğer bir ifadeyle uzaklık lme becerisinin öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu farklılıkların hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan analizler neticesinde, 7. sınıf ğrencilerinin uzaklık lme beceri puanları ortalamasının, 8. sınıf ğrencilerinin uzaklık lme beceri puanları ortalaması ile 6. sınıf ğrencilerinin uzaklık lme beceri puanları ortalamasından daha yüksek çıktığı sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin uzaklık lme becerilerinin, 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin uzaklık lme becerilerine göre pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir. 8. sınıf ğrencilerinin uzaklık lme beceri puanları ise 7. sınıf ğrencilerinin

uzaklık ölçme beceri puanları ortalamasından düşük çıkmıştır. Bu sonuçlar; öğrencilerin sınıf düzeyinin artması, uzaklık ölçme beceri düzeylerinin de artmasına neden olmuştur şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama becerisi ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Başka bir ifadeyle sembolleri anlama ve yorumlama becerilerinin öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan analizler neticesinde, 8. sınıf öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması, 6. sınıf öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalaması ile 7. sınıf öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama beceri puanlarının ortalamasından yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama becerilerinin, 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama becerilerine göre pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir. 7. sınıf öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama beceri puanları 8. Sınıf öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama beceri puanlarından düşük çıkmıştır. Bu sonuçlar; öğrencilerin sınıf düzeyinin artması, sembolleri anlama ve yorumlama beceri düzeylerinin de artmasına neden olmuştur şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama becerisi ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir. Başka bir ifadeyle harita okuma ve yorumlama becerilerinin, öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçlar neticesinde ölçek kullanma, konum ve koordinat belirleme, uzaklık ölçme, sembolleri anlama ve yorumlama beceri düzeylerinin artış göstermesi sınıf düzeylerinin artış göstermesiyle doğrudan ilgilidir. Sönmez ve Aksoy (2012, s. 1910), Sönmez (2010, s. 181) yapmış oldukları çalışmalarında sembolleri anlama ve yorumlama, harita okuma ve yorumlama, uzaklık ölçme becerilerinin sınıf düzeyine göre artış gösterdiğini, konum ve koordinat belirleme becerilerinin 6. sınıf öğrencilerde daha yüksek olduğunu, bununla birlikte yön bulma ve ölçek kullanma becerilerinin sınıf düzeylerine göre farklılık arz etmediğini belirtmişlerdir. Bu araştırma kapsamında ise bahsedilen çalışmalara benzer olarak yön bulma becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı; sembolleri anlama ve yorumlama, uzaklık ölçme becerilerinin sınıf düzeylerine göre farklılaştığı ve sınıf düzeylerinin artmasıyla söz

konusu becerilerinde artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte konum ve koordinat belirleme becerilerinin ise bahsedilen çalışmalara nispeten sınıf düzeylerinin artması ile yükseliş gösterdiği, harita okuma ve yorumlama becerilerinin ise sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

- Harita becerileri kazandırmada öğrenenin bilişsel gelişim seviyesi göz önünde bulundurularak okul öncesi dönemden itibaren uygun yöntem ve teknikler kullanılarak öğretilmelidir.
- İlkokul için hayat bilgisi ve ortaokul için sosyal bilgiler dersi kapsamında coğrafya kazanımlarına yönelik harita bilgisi, harita okuryazarlığı eğitiminde ders kitaplarının iyi hazırlanmış görsel içerik bakımından zengin olması etkili olacaktır. Basitten karmaşığa ilkesi doğrultusunda harita bilgisinin eğitimin ilk dönemlerinde (okul öncesi ve ilkokulda) genel hatlarıyla öğretilip ilerleyen dönemlerde öğretilmesi hedeflenen kazanımlar için alt yapı oluşturması açısından fayda sağlayacaktır.
- Araştırma sonuçlarından hareketle 6. sınıf düzeyinde harita okuryazarlık beceri düzeylerinin düşük olması ele alındığında harita okuryazarlık becerileri kazanımlarının bu sınıf düzeyinde öğretilmeye başlandığı bilgisinden yola çıkarak kazanımlara yönelik pekiştirme sağlanması üst sınıflara geçişte konuların sarmal olarak öğrenilmesini kolaylaştıracaktır.
- Sınıf seviyesi arttıkça harita okuryazarlık becerileri düzeyinde de artış görünmesi beklenen bir durum olduğundan üst sınıflarda harita okuryazarlık becerilerine yönelik değerlendirme çalışmalarına yer verilmelidir.
- Araştırma sonuçlarına göre; harita okuryazarlık becerileri düzeylerinde cinsiyet değişkeni dağılımında kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur. Cinsiyete bağlı başarı düzeylerinin etkilenip etkilenmediğinin daha kapsamlı olarak araştırılması yararlı olacaktır.
- Eğitim sisteminde rehber konumunda bulunan sistemin bir bakıma uygulayıcıları olan öğretmenlerin harita becerilerini öğrencilerine öğretebilmesi için bu beceriler alanında gerekli yetkinliğe sahip olmaları gerekmektedir. Bunun içinde gerek hizmet içi eğitim gerekse lisans eğitiminde harita bilgisi eğitimi alınmalıdır. Özellikle eğitim fakültelerinde harita bilgisi seçmeli ya da zorunlu ders olarak programa dâhil

edilmelidir. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde sadece teorik bilgiyle yetinmeyip aynı zamanda uygulamaya dönük harita, küre gibi araç gereç kullanmaları öğretimin niteliğini arttıracaktır (Demiralp, 2006, s.118).

- Sosyal bilgiler dersi için harita kullanımı çok önemlidir. Okullarda ve sınıflarda tüm öğrencilerin görebileceği yerde ve büyüklükte duvar haritaları bulundurulmalıdır.
- Araştırma kapsamında araştırmacının gözlemleri doğrultusunda okul türü değişkeni ele alındığında özel okul statüsündeki okullarda materyal donanımı açısından elverişli ortamlar bulunduğu, devlet okulu statüsündeki okullarda ise materyal donanımının yetersiz olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler dersi için materyal kullanımının önemi düşünüldüğünde devlet okullarındaki bu eksikliğin giderilmesi öğretimin niteliği açısından etkili olacaktır.
- Sosyal bilgiler dersi için uygulama yapmaya elverişli, öğrencilerde dikkat seviyesini arttıracak sosyal bilgiler uygulama sınıfları, sosyal bilgiler laboratuvarları ve harita odaları oluşturulmalıdır. Bu sayede öğretmen derse yönelik harita, küre vb. materyallere kolayca ulaşabilecek ve kullanılabilirlik artacaktır (Ertuğrul, 2008, s.95-96).
- Yapararak yaşayarak öğrenmenin etkisi ele alındığında öğrencilerin uygulama yapmasına ve bu sayede bilgiye kendisinin ulaşmasına fırsat tanınmalıdır.
- Özel eğitim kurumlarının sahip olduğu imkânlar devlet eğitim kurumları içinde sağlanmalıdır.
- Eğitim ortamlarında ihtiyaç duyulan materyaller ile ilgili eksikliklerin giderilmesinde Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü ile Kültür Turizm Bakanlığı ve yerel idari birimler ile birlikte gerekli planlamalar yapılmalıdır (Ulusoy ve Gülüm, 2009, s.96).
- Bu çalışma Antalya ili Alanya ilçesindeki ortaokullarda gerçekleştirilmiştir. Harita becerileri alanında farklı şehirlerde ve farklı örneklem gruplarında da araştırma yapılması ilgili literatüre katkı sağlayacaktır.
- Harita kullanımının sadece eğitim ortamlarında değil hayatın olağan akışında da ihtiyaç duyulan bir beceri olması sebebiyle bu kazanımlara yönelik sınıf dışı etkinliklere yer verilmesi etkili olacaktır. Özellikle yön bulma uygulamaları için sınıf ortamlar yeterli olmayacağından, yakından uzağa ilkesi doğrultusunda öğrencilere okul çevresi ile ilgili etkinlikler yaptırılması yararlı olacaktır.
- Harita kullanımının yaygınlaştırılması için yerel idari bilimler tarafından şehirlerde belirli mekânlarda şehir planlarının bulunduğu haritalar yerleştirilmelidir.

- Harita genel komutanlığı tarafından hazırlanan haritalar herkesin erişimine açık olması sayesinde harita kullanımı artırılabilir (Koç, 2008, s.160).



KAYNAKÇA

- Akbulut, G. (2004). Coğrafya öğretimi ve yaratıcı düşünce. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28 (2), 216-222.
- Akdemir, İ.O. ve Akengin, H. (2013). Coğrafya biliminin tanımı, ilkeleri, konusu, bazı temel kavramları ve öğretimi (Ed. Hamza Akengin, İskender Dölek). *Genel Fiziki Coğrafya* içinde (s.1-34), Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akengin, H., Cendek, M. E. ve Tuncel, G. (2016). Öğrencilerde harita okuryazarlığının geliştirilmesine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *The Social Sciences Teachers' Opinions About Developing Map Literacy of Students*, 34, 61-69.
- Akkuş, A. (1995). *Harita bilgisi*, Konya: Öz Eğitim Yayınları.
- Aksoy, B., Kılıçoğlu, G. ve Ablak, S. (2015). 11-14 yaş grubundaki öğrencilerin harita beceri düzeyleri ile matematik başarıları arasındaki ilişki. *Journal of World of Turks*, 7(2), 59-71.
- Aksoy, H. ve Ünlü, M. (2012). Coğrafya derslerinde harita becerisine yönelik uygulamalarının öğrenci tutumlarına etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 26, 16-41.
- Alanya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü (2020). Resmi ve Özel Ortaokullarımız. Erişim adresi <https://alanya.meb.gov.tr/www/resmi-ve-ozel-ortaokullarimiz/icerik/568>.
- Alımlı, E. (2007). *Harita kullanımı ve harita farkındalığı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altınbilek, M. S. ve Sanalan, V. A. (2005). Coğrafya okuryazarlığı: genel bakış. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 10 (13), 341-358.
- Bahar, H. H., Sayar, K. ve Başbüyük, A. B. (2010). İlköğretim öğrencilerinin kroki okuma becerilerinin incelenmesi (Erzincan örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 229-246.
- Bekdemir, M. ve Başbüyük, A. (2011). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin matematik başarı ve kaygı düzeylerinin coğrafya başarısını yordaması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (2), 459-477.
- Bilgin, T. (1996). *Genel kartografya*, İstanbul: Filiz Kitabevi Yayınları.
- Brian, F. (2001). *Çağdaş sosyal bilimler felsefesi* (çev. İsmail Türkmen), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

- Celkan, H. Y. (1993). *Eğitim sosyolojisi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 4, Eğitim Fakültesi Basımevi.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2003). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Clarke, D. (2003). *Are you functionally map literate*. In Proceedings of the 21st International Cartographic Conference (ICC) Durban, South Africa.
- Çakıroğlu, O. (1987). *Cumhuriyet döneminden bu yana sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirmenin dünü, bu günü, yarını*. Gazi Üniversitesi Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu. Ankara.
- Çalışkan, H. ve Öntaş, T. (2018). Değerlerimizle değerliyiz biyografilerle değerler eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Çatak, M. (2015). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitim programlarının incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 19(62), 69-94.
- Çetindağ, K. (2007). *Işık ve renk kullanımının mekân algılamasına etkisi üzerine bir araştırma: Sultanahmet Meydanı Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Darakçı, S. (2014). Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında harita kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 15-31.
- Demir, R. (2008). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin derslerde araç-gereç kullanma bilgi ve alışkanlıkları: Adana Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demiralp, N. (2006). Coğrafya eğitiminde harita ve küre kullanım becerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 323-343.
- Demiralp, N. (2009). Haritalarla öğrenme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 955-973.
- Demircioğlu, İ. H. ve Akengin, H. (2012). Zaman ve mekâna ilişkin becerilerin öğretimi. (Ed. C. Öztürk), *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*, (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık Tic. Ltd. Şti.
- Demirkaya, H. (2017). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitim teknolojileri ve materyal tasarımı (Ed. R. Sever ve E. Koçoğlu), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ders Kitabı* içinde (s.87-101). Ankara: Pegem Akademi.

- Demirkaya, H. ve Karacan, H. (2019). Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki coğrafya görsellerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 54-87.
- Demirkaya, H., Çetin T. ve Tokcan H. (2004). İlköğretim birinci kademe öğrencilerine yön kavramı öğretiminde kullanılabilecek metotlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (3), 39-70.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Doğanay, H. (1997). *Coğrafya'ya giriş "Genel yöntemler ilkeler ve fiziki coğrafya'ya giriş"*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya öğretim yöntemleri*. İstanbul: Akif Yayınevi.
- Dönmez, C. (2003). Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu, (Ed. Cemalettin Şahin), *Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler içinde*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Duman, B. ve Girgin, M. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin harita okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12(17), 185-202.
- Eker S. (2020). 2005 sosyal bilgiler öğretim programı ile 2018 sosyal bilgiler öğretim programının karşılaştırmalı analizi. *Al Farabi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 86-103.
- Emiroğlu, G. (2002). İlköğretim Türkiye cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Ata Dergisi*, 10, 65-86.
- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-87.
- Erden, M. (2000). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erol, H. (2017). Ortaokul öğrencilerinin harita okuryazarlık becerilerine ilişkin bir değerlendirme. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(3), 425-457.
- Ersoy, F. A. ve Kaya, E. (2009). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının (2004) uygulama sürecine ilişkin öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim*, 17(1), 71-86.
- Ertuğrul, Z. (2008). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin harita ve küre kullanım becerilerinin tespiti* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.

- Gökçe, N. ve Öztürk, F. (2013). İlköğretim öğrencilerinin coğrafya biliminin konularına ilişkin algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 92–118.
- Gömleksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Güner, B. ve Çitçi, M. D. (2010). Popüler bilim anlayışı ve coğrafyanın popülerliği, bilim ve teknik dergisi örneği. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 15(25), 131-135.
- Güngördü, E. (2002). *Coğrafya 'da öğretim yöntemleri, ilkeler ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güngördü, E. (2008). *Eğitim fakülteleri için harita bilgisi ve uygulamaları*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Güngördü, E. (1997). *Coğrafyada öğretim metodu, ilkeler ve uygulamalar*. Ankara: İdeal Copy Yayınları.
- Hardwick, S., W. and Holtgrieve, D. G. (1996). *Geography for educators, standards, themes and concepts*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Hesapçıoğlu, M. (1994). *Öğretim ilke ve yöntemleri, eğitim programları ve öğretim*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- İncekara, S. (2007). Ortaöğretim coğrafya eğitiminde uluslararası eğilimler ve türkiye örneği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 16, 109-130.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (Genişletilmiş 3. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, (6. Baskı). Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 138–145.
- Karabağ, S. (1998). Coğrafya öğretiminde anahtar sorular ve kavramlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 25-41.
- Karagözoğlu, A. G. (1966). *İlkokullarda sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kartal, F. ve Koç, H. (2017). Ortaöğretim (9. sınıf) öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 22(37), 179-198.

- Kılıçoğlu, G. (2009). Sosyal bilgiler tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi (Ed. Mustafa Safran) *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Kıroğlu, K. (2007). *Yeni ilköğretim programları (1-5. sınıflar)* (2. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Kızılçaoğlu, A. (2007). Harita becerilerine pedagojik bir bakış. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 341-358.
- Kocalar, A. O. ve Demirkaya, H. (2014). Coğrafya öğrenmek niçin önemlidir? Lise öğrencilerinin algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 19(32), 123-144.
- Koç, H. (2008). *Coğrafya öğretim programındaki kazanımların öğrencilerin harita beceri düzeyleri üzerine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koç, H. (2013). Harita beceri düzeyleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 17-32.
- Kolukısa, E. A. (2003). *Coğrafyaya giriş: Matematik coğrafya*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım AŞ.
- Köşker, N. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının mekansal biliş yeterliliklerine ilişkin düşünceleri. *Journal of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 4(3), 161-173.
- Kurtdede Fidan, N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: nitel bir araştırma. *International Journal of Social Science*, 6 (3), 361-388.
- Lektorsky, V. (1992). *Özne nesne biliş* (Çev. Ş. Alpagut). İstanbul: Akış Yayıncılık.
- McClure, R. W. (1992). *A conceptual model for map skills curriculum development based upon a cognitive field theory philosophy* (Unpublished PhD Thesis). Oklahoma State University, Oklahoma.
- MEB, (2000). *İlköğretim birleştirilmiş sınıflar fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Nalçacı, A. (2007). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki Coğrafya Konularının Genel Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12 (18), 245-261.
- Nalçacı, A. ve Erçoşkun, M. H. (2005). İlköğretim sosyal bilgiler derslerinde kullanılan materyeller. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 142-154.
- Nas, R. (2000). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

- Oruç, Ş. ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan tez çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 121 -132.
- Öcal, A. ve Yiğittir, S. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kırıkkale Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(1), 51-61.
- Öncü, M. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin harita becerileri düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma: Şanlıurfa şehri örneği*. Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Coğrafya Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Şanlıurfa.
- Öner, G. (2019). Sosyal bilgileri yerel coğrafyaya indirgemek: şehrimiz ve sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 121-136.
- Özçağlar, A. (2014). *Coğrafyaya giriş*. Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık.
- Özdemir, M.S. (2009). Sosyal bilgiler öğretim programı ve değerlendirilmesi, (Ed. M. Safran), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2009). *Sosyal bilgiler: kavram, içerik ve program, sosyal bilgiler öğretimi* (Ed. Cemil Öztürk), Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış, (Ed. Cemil Öztürk), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 1-31), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları, (Ed. C. Öztürk ve D. Dilek), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.53-96). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Safran, M. (1993). *Tarih öğretiminin eğitsel amaçları*. Ankara: Belleten.
- Safran, M. (2011). Sosyal bilgiler öğretimine bakış, (Ed. B. Tay ve A. Öcal), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.1-18), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, R. (2008). Genel coğrafya, (Ed. H. Yazıcı, M. Kürşat Koca), *Harita Bilgisi* içinde (s. 170-202), Ankara: Pegem Akademi
- Singer, A.J. (2008) *Social studies for secondary schools : teaching to learn, learning to teach*. Newyork: Routledge.

- Sönmez, Ö.F. ve Aksoy, B. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita kullanım düzeylerinin belirlenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1), 1905-1924.
- Sönmez, Ö. F. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde harita becerileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözen, E. ve Ada, S. (2018). 2005 ve 2018 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının (SBDÖP) karşılaştırılması. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim*, 6(1), 53-71.
- Şahin, C. (2002). *Coğrafyaya giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Şahin, T. Y. (2002). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi, (Ed. C. Öztürk ve D. Dilek), *Öğretim Materyal ve Teknolojileri* içinde (s.281–315). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, İ. F. ve Taşyürek, Z. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerde kullanmış oldukları araç-gereçler hakkındaki görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 21(36), 29-42.
- Şimşek, N. (2002). *Öğretmen ve öğretmen adayları için derste eğitim teknolojisi kullanımı* (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (Çev. Ed. M. Baloğlu). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Taş, H. İ. (2003). Zihinsel haritalama ve öğrencilerin zihni haritalarını geliştirme yolları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 8, 1-18.
- Taş, H. İ. (2006). Coğrafya eğitiminde görselleştirmenin önemi: mekânsal algılamaya pedagojik bir bakış. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 11(16), 211-237.
- Taşlı, İ., Çelik, H. ve Taşlı, M. (2007). Yapılandırmacı öğretim ve sosyal bilgilerde harita kullanım durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Demirci-Gördes Örneği). *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 57-68.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel Basımevi.
- Tony, B.(2003). *Key geography skills*. United Kingdom: Nelson Thornes Ltd.
- Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (2016). *Beşerî coğrafya / insan, kültür, mekan* (16. Baskı). İstanbul: Cantay.
- Tuna, F., Demirci, A. ve Gültekin, N. (2012). Temel coğrafi bilgi ve beceriler toplumda ne ölçüde kullanılıyor? Yön, konum ve harita becerilerinde mevcut durum analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 195, 211-227.

- Türk Dil Kurumu [TDK]. *Büyük Sözlük*. Mayıs 2021 tarihinde Türk Dil Kurumu: <http://tdkterim.gov.tr/bts/> adresinden alındı.
- Ulusoy, K. ve Gülüm, K. (2009). Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları işlenirken öğretmenlerin materyal kullanma durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 85-99.
- Ünal, F. (2008). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi yurdumuzun komşuları ve Türk dünyası ünitesinde geçen haritaların kullanılabilirlik düzeyi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünlü, M., Üçışık S. ve Özey, R. (2002). Coğrafya eğitim ve öğretiminde haritaların önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 9-25.
- Weeden, P. (1997). *Learning through maps*. London: Routledge Ltd.
- Wiegand, P. (2006). *Learning and teaching with maps*. New York: Routledge Ltd.
- Yalçın, A. ve Akhan, N. E. (2019). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(3), 842-873.
- Yalın, H. İ. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (10 Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalın, H.İ. (2020). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın
- Yanpar, T. Ş. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde araç- gereç kullanımı (Ed. C. Öztürk), *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Yaşar, Ş. ve Çengelci, T. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(9), 1-23.
- Yiğit, N., Alev, N., Özmen, H., Altun, T. ve Akyıldız, S. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Trabzon: Derya Kitabevi Yayıncılık.

EKLER

Ek-1: Harita Okuryazarlığı Beceri Testi

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler Anabilim Dalı bünyesinde “Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Harita Okuryazarlık Becerisinin Belirlenmesi” konulu bir yüksek lisans tez çalışması yapılmaktadır. Bu çalışma akademik bir çalışma olup, bilimsel bir amaca yönelik değerlendirilecektir. Yapılan tez çalışması kapsamında aşağıdaki testte ortaokul öğrencilerinin harita okuryazarlığı becerisini ölçmeye yönelik olarak, çoktan seçmeli soruların bir araya getirilmesiyle oluşturulan toplamda 25 soru bulunmaktadır. Her bir sorunun sadece bir adet doğru cevabı bulunduğu için size en doğru gelen seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir. Söz konusu testin tahmini tamamlanma süresi 40 dakikadır. Teste istenilen sorudan başlanabilmektedir. Katılımlarınızdan dolayı teşekkür eder, başarılar dilerim.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA

Bahar CAN

Akdeniz Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sosyal Bilimler Anabilim Dalı

Antalya

Öğrencinin Adı-Soyadı:			
Cinsiyet:	K ☐	E ☐	
Okul Adı:			
Sınıf:	6. Sınıf ☐	7. Sınıf ☐	8. Sınıf ☐
Okul Türü	Devlet ☐	Özel ☐	

BAŞARI TESTİ

ÖLÇEK KULLANMA BECERİSİ

1-

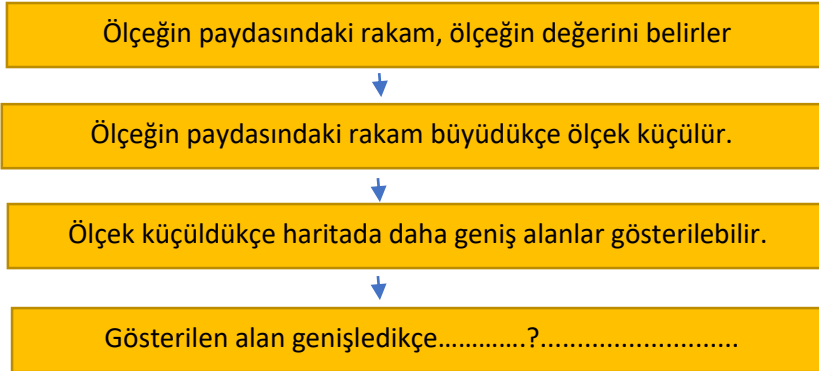


Yukarıda, aynı büyüklükteki kâğıtlara çizilen Türkiye haritası ile Trabzon il haritası gösterilmiştir.

Buna göre, haritalarla ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenebilir.

- A- Türkiye haritasının küçültme oranı daha azdır.
- B- Trabzon haritasının ölçeği daha büyüktür
- C- İki haritanın da ayrıntıyı gösterme gücü aynıdır.
- D- Türkiye haritasının ölçeğinin paydasındaki rakam daha küçüktür.

2-



Yukarıdaki diyagramda “?” yerine aşağıdakilerden hangisi yazılırsa, süreç doğru şekilde tamamlanmış olur?

- A- Haritadaki ayrıntılar azalır.
- B- Kuş bakışı görünüm sağlanamaz.
- C- Yer şekilleri daha belirgin gösterilir.
- D- Düzleme aktarmak olanaksız hale gelir.

3.

I. 1/50 000 ölçekli Karadeniz Bölgesi haritası
II. 1/20 000 ölçekli Ankara haritası
III. 1/500 000 ölçekli Türkiye haritası

Yukarıdaki haritaların ölçeklerine göre, büyükten küçüğe doğru sıralanışı aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir.

- A- I, II ve III B- II, I ve III C- II, III ve I D- III, I ve II

4.

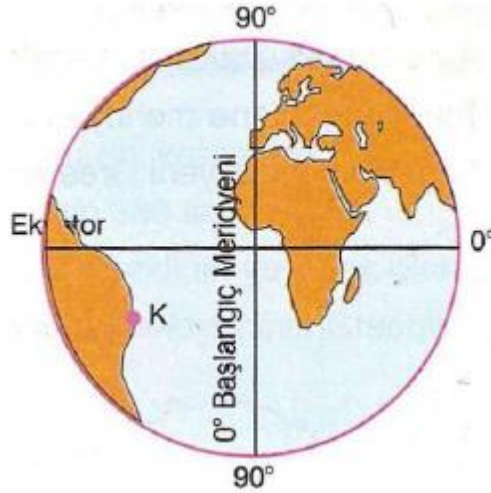
Büyük Ölçekli Haritalar	Ölçeği 1/200.000'den büyük olan haritalardır.
Orta Ölçekli Haritalar	Ölçeği 1/200.000 ile 1/500.000 arasında olan haritalardır.
Küçük Ölçekli Haritalar	Ölçeği 1/500.000'den küçük olan haritalardır.

Verilen bilgilere göre, kağıt büyüklüğü aynı olmak şartı ile aşağıdaki haritası çizilecek yerlerden hangisinin ölçeği daha büyüktür?

- A- İstanbul B- Asya Kıtası C- Türkiye D- Karadeniz Bölgesi

KONUM VE KOORDİNAT BELİRLEME BECERİSİ

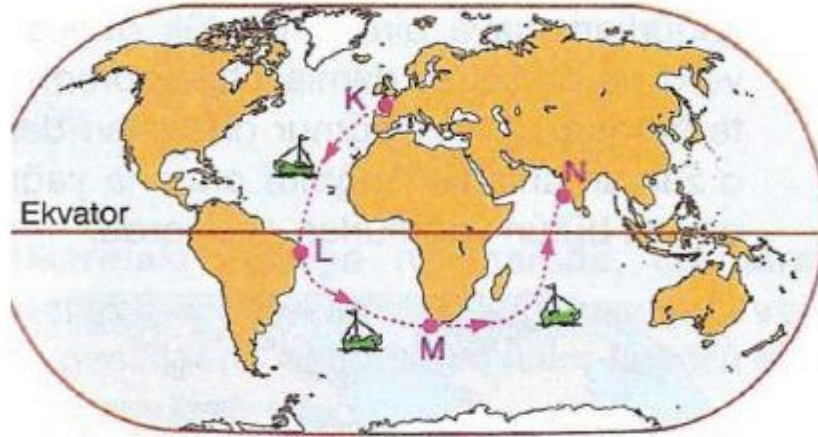
5.



Yukarıdaki şekillerde gösterilen K noktasının, Ekvator'a ve başlangıç meridyenine göre konumu, aşağıdakilerin hangisinde doğru tanımlanmıştır?

- A- Ekvator'un kuzeyinde, başlangıç meridyeninin batısında
B- Ekvator'un güneyinde, başlangıç meridyeninin batısında
C- Ekvator'un güneyinde, başlangıç meridyeninin doğusunda
D- Ekvator'un kuzeyinde, başlangıç meridyeninin doğusunda

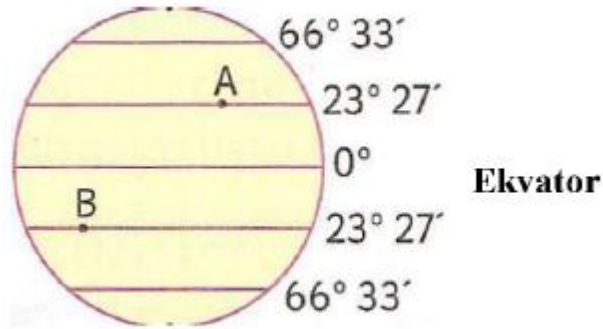
6. Aşağıdaki haritada, bir geminin yolculuk boyunca takip ettiği yollar gösterilmiştir. K limanından yola çıkan geminin yolculuğu, L ve M limanlarına uğradıktan sonra N limanında sona ermiştir.



Buna göre, geminin yolculuğu ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A- Atlas ve Hint okyanusundan geçmiştir.
- B- Güney Amerika ve Afrika kıtalarına uğramıştır.
- C- Yolculuk, Okyanusya Kıtası'nda sona ermiştir.
- D- Yolculuk boyunca Büyük Okyanus'tan geçmemiştir.

7.



Yukarıda verilen şekilde işaretlenen A ve B noktaları ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A- A noktası Türkiye'nin güneyinde yer alır.
- B- A ve B noktalarının yerel saatleri aynıdır.
- C- B noktası Oğlak Dönencesi üzerinde yer alır.
- D- A ve B noktaları farklı yarım kürelerde yer alır.

8.



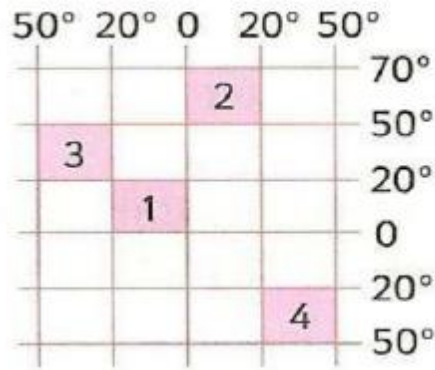
Türkiye'nin Matematik Konumu

Yukarıdaki haritada Türkiye'nin matematik konumu verilmiştir.

Verilen haritaya bakarak Türkiye'nin matematik konumu ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A- Doğusu ile Batısı arasında 19 meridyen vardır.
- B- Kuzeyi ile Güneyi arasında 6 paralel vardır.
- C- Kuzey Yarım Kürede bulunmaktadır.
- D- Yengeç Dönencesinin güneyinde yer almaktadır.

9.

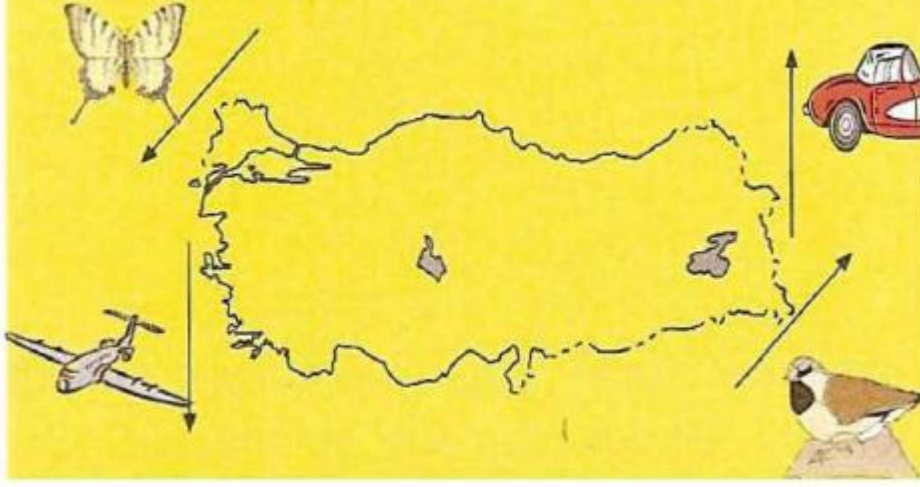


Yukarıdaki şekilde verilen taralı alanlarla ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisi doğrudur?

- A- 1 nolu alan, orta kuşakta bulunur.
- B- 2 nolu alan, Türkiye'nin güneyinde yer alır.
- C- 4 nolu alanda güneş en erken doğar.
- D- 3 nolu alan, başlangıç meridyeninin doğusunda yer alır.

YÖN BULMA BECERİSİ

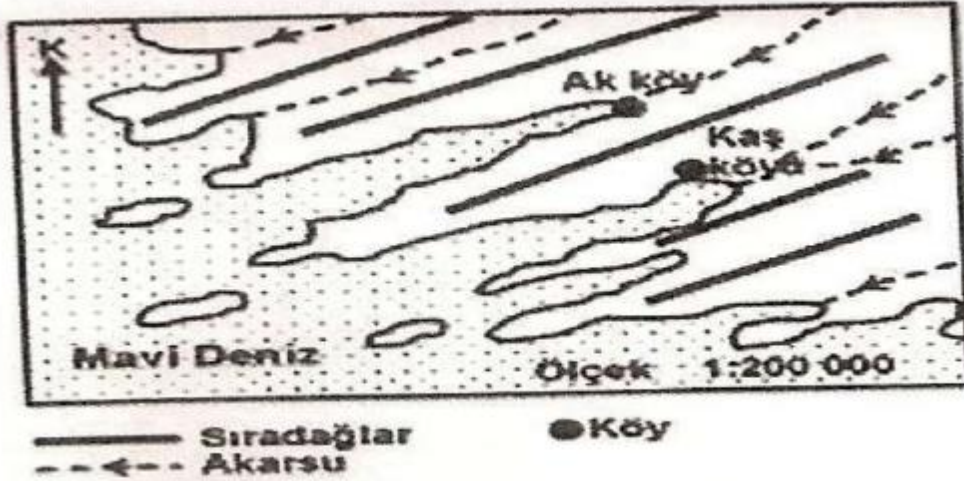
10.



Ok yönünde hareket eden kuş, kelebek, uçak ve araba farklı yönlere gitmektedir. Buna göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

<u>KUŞ</u>	<u>KELEBEK</u>	<u>UÇAK</u>	<u>ARABA</u>
A. Kuzeydoğu	Güneybatı	Güney	Kuzey
B. Güneydoğu	Kuzeybatı	Kuzey	Güney
C. Kuzeydoğu	Güneybatı	Kuzey	Güney
D. Kuzeybatı	Güneydoğu	Güney	Kuzey

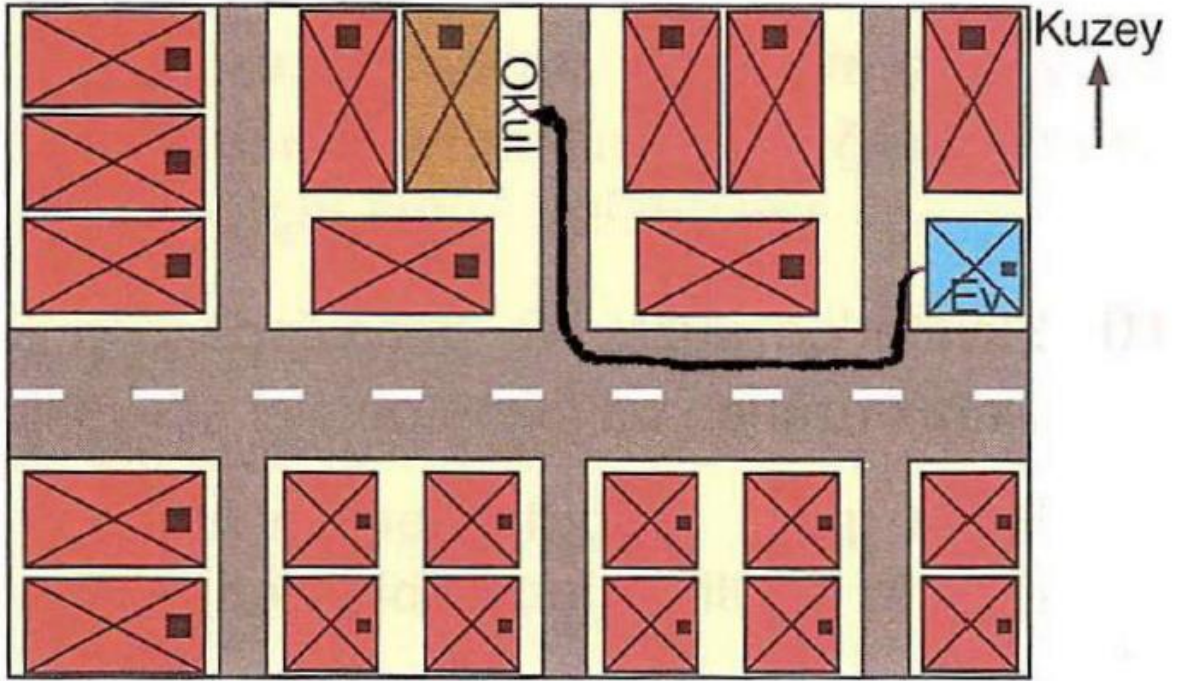
11.



Yukarıdaki haritada sıradağların uzanış yönü aşağıdakilerden hangisidir?

- A- Kuzey-Güney
- B- Doğu-Batı
- C- Güneybatı-Kuzeydoğu
- D- Kuzeybatı-Güneydoğu

12. Aşağıda Yağız'ın evinden okula gidiş yolu gösterilmiştir.



Buna göre Yağız evinden okuluna giderken sırasıyla hangi yönlerde yolu kullanmaktadır?

- A- Doğu, Batı, Kuzey
B- Kuzey, Batı, Güney
C- Güney, Batı, Kuzey
D- Güney, Doğu, Kuzey

13. İzmir'de yaşayan Ahmet, yaz tatilinde Ege Bölgesi'ndeki bazı yöreleri gezmiştir. Bu gezisinde sırasıyla Selçuk'taki Efes antik şehrini, Pamukkale travertenlerini ve Uşak ilini görmüş, daha sonra İzmir'e dönmüştür.



Ahmet, tüm yolculuğu boyunca sırasıyla hangi yönlerde hareket etmiştir?

- A- Güney, Doğu, Kuzey, Batı
B- Güney, Batı, Kuzey, Doğu
C- Kuzey, Doğu, Batı, Güney
D- Doğu, Batı, Kuzey, Güney

UZAKLIK ÖLÇME BECERİSİ

14. Aşağıdaki haritada, Tatvan ile Van arasında işleyen feribotun izlediği yol 18 cm olarak ölçülmüştür.

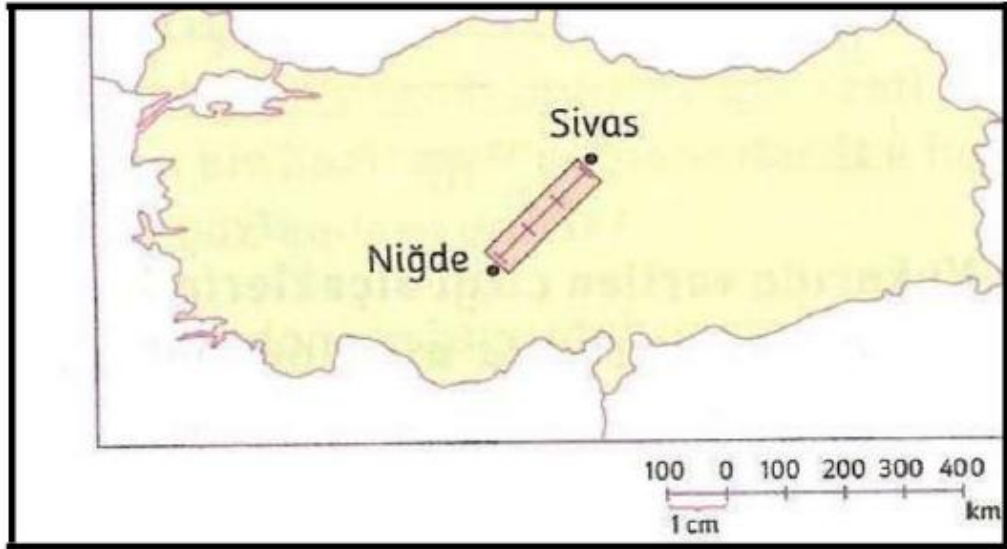


Ölçek: 1 / 500 000

Buna göre, feribotun izlediği yolun gerçek uzunluğu kaç kilometredir?

- A- 9 B- 45 C- 90 D- 120

15.



Sivas ile Niğde arasındaki gerçek uzaklık 300 km ise Türkiye haritası üzerinde Sivas ile Niğde arasındaki uzaklık kaç cm'dir?

- A- 2 B- 3 C- 4 D- 5

16.



Yukarıdaki çizgi ölçeğin kesir ölçek olarak karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

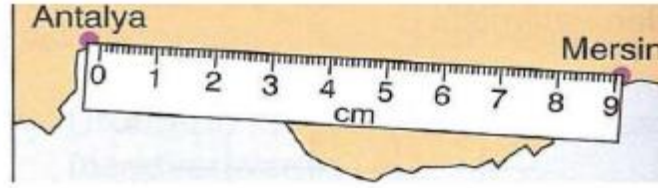
A- 1/10.000

B- 1/100.000

C- 1/200.000

D- 1/20.000

17. Aşağıdaki haritada Antalya Mersin arasındaki Kuş uçuşu uzaklık bir cetvel üzerinde gösterilmiştir.



Ölçek: 1 / 4 000 000

Haritanın ölçeği göz önüne alındığında, bu iki il arasındaki kuş uçuşu uzaklık yaklaşık olarak kaç km'dir?

A- 360

B- 300

C- 240

D- 180

18. Mehmet, yol haritasından faydalananarak Giresun'dan Tokat'a gitmek istemektedir. Giresun-Tokat arası haritada 5 cm ile gösterilmektedir. Haritadaki küçültme oranı ise 1/5.000.000 olarak gösterilmiştir.

Ahmet'in kaç km yol gideceğini bulması için aşağıdaki işlemlerden hangisini yapması gerekmektedir?

A- (5:1) x 100.000

C- (5 x 100.000):100.000

B- (5 x 5) x 10

D- (5.000.000 x 5):100.000

SEMBOLLERİ ANLAMA VE YORUMLAMA BECERİSİ

19.

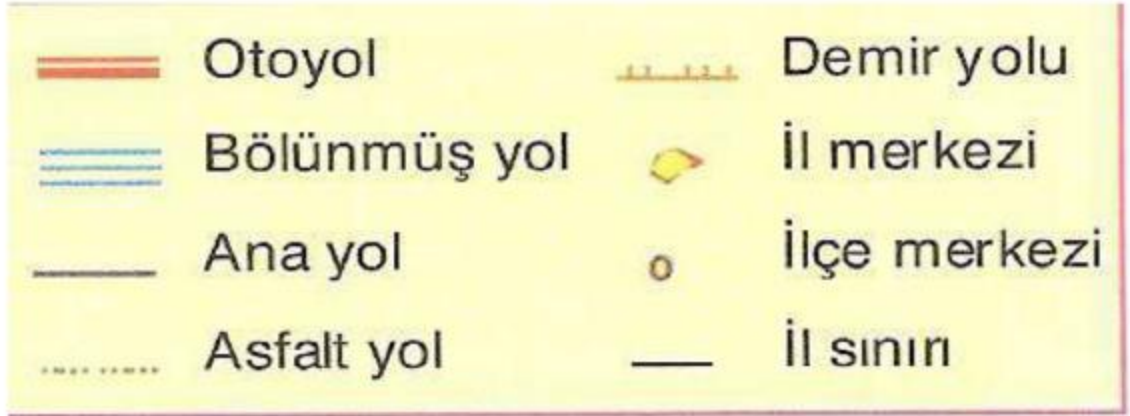


Yukarıdaki haritada 1 Şubat 2010 tarihinde bazı illerdeki, en yüksek ve en düşük hava sıcaklıkları gösterilmiştir.

Verilenlere göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A- Sıcaklık değerleri en yüksek olan il Antalya'dır.
- B- Günlük sıcaklık farkları en az olan il Trabzon'dur.
- C- Günlük sıcaklık farkları en fazla olan il Erzurum'dur
- D- Sıcaklık değerleri en düşük olan il Ankara'dır.

20. Kullanım anahtarlarından (lejant) kullanılan işaret ve semboller, haritanın konusu hakkında bir fikir verir.



Buna göre, yukarıda kullanım anahtarına sahip olan bir Türkiye haritasının hangi konuya yönelik hazırlandığı söylenebilir?

- A- Ulaşım
- B- Yer Şekilleri
- C- Nüfus
- D- İklim

21. Aşağıdaki haritada, ülkemizdeki çeşitli enerji kaynaklarının çıkarıldığı yerler gösterilmiştir.

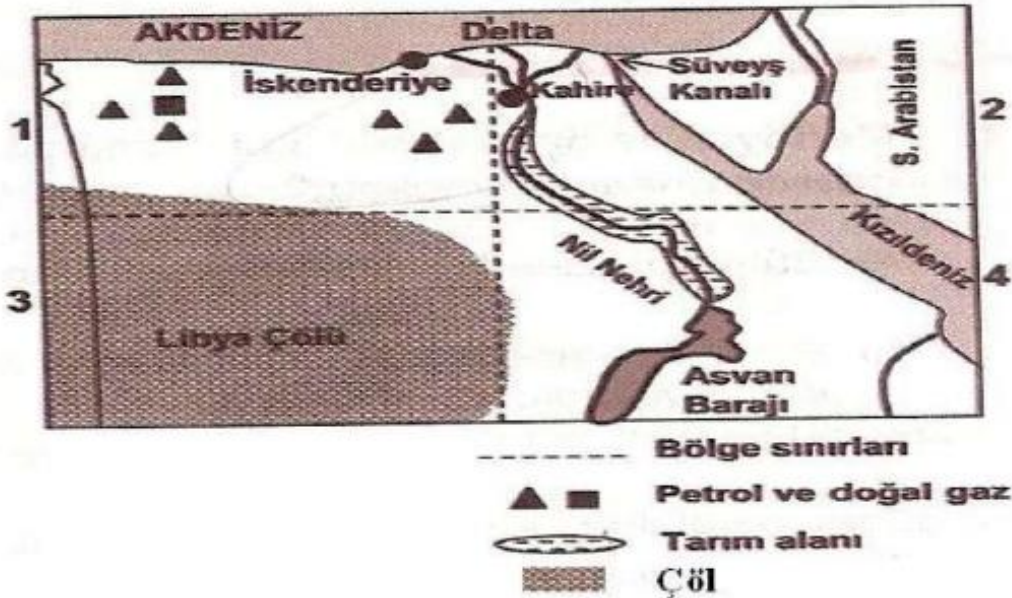


Haritadan, aşağıdaki bilgilerin hangisi elde edilemez?

- A- Petrol yataklarının Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde olduğu
- B- Taş kömürü ve doğalgaz üretiminin, ülke ihtiyacını karşıladığı
- C- Linyit yataklarının taş kömürü yataklarından daha yaygın olduğu
- D- Taş kömürü üretiminin tamamının Batı Karadeniz Bölümünde olduğu

HARİYA OKUMA VE YORUMLAMA BECERİSİ

22.

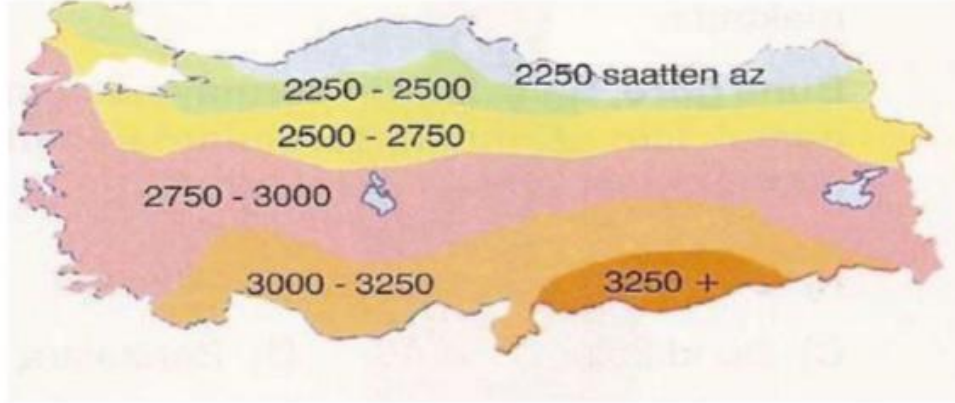


Yukarıda, Mısır ülkesinin haritası dört bölgeye ayrılarak gösterilmiştir. Nüfusu en az olan bölge ve bunun nedeni aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A- 1 numaralı bölgedir, çünkü zengin petrol ve doğal gaz üretim alanıdır.

- B- 2 numaralı bölgedir, çünkü Nil nehrinin verimli deltası ve Süveyş kanalı buradadır.
C- 3 numaralı bölgedir, çünkü büyük bir çöl ile kaplıdır.
D- 4 numaralı bölgedir, çünkü Nil nehri ve Avsan Barajının suladığı tarım alanları bulunmaktadır.

23. Aşağıdaki haritada, Türkiye’de yıllık ortalama güneşlenme süreleri verilmiştir.



Güneş enerjisinden yararlanmada yıllık ortalama güneşlenme süresi önemli bir etken olduğuna göre, aşağıdaki bölgelerin hangisinde güneş enerjisinden yararlanma olanağı daha fazladır?

- A- Batı Karadeniz kıyısı
B- Kuzeydoğu Anadolu
C- Güneydoğu Anadolu
D- Marmara kıyıları

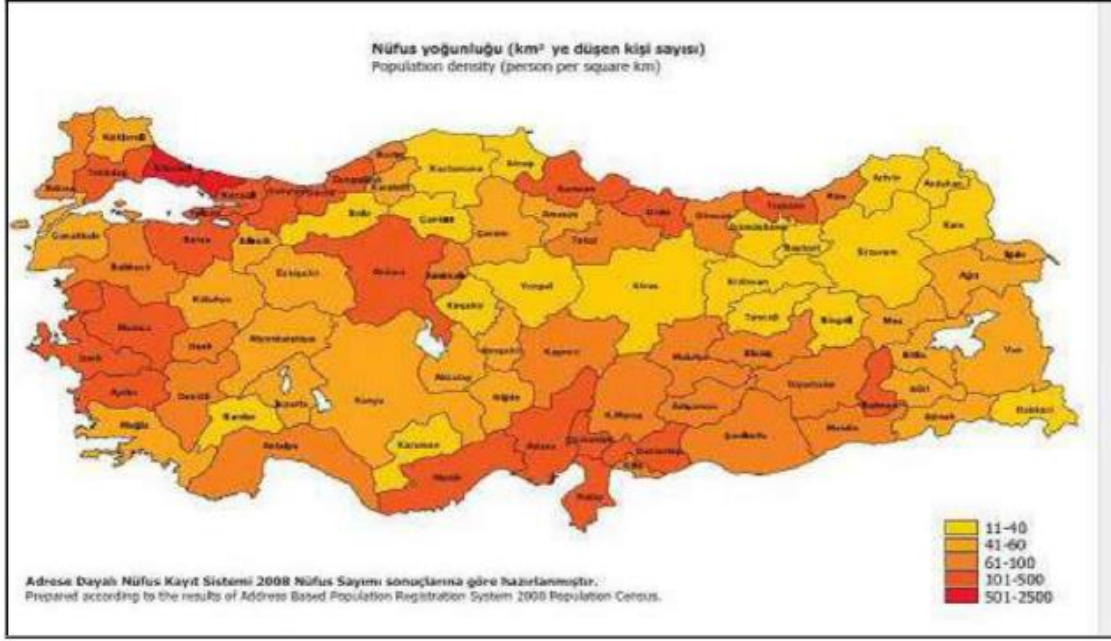
24. Aşağıdaki haritada, Ülkemizde görülen iklim tipleri ve etkili olduğu alanlar gösterilmiştir.



Haritaya baktığımızda aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A- Karasal İklim daha geniş alanlarda etkilidir.
B- Akdeniz iklimi tüm kıyı bölgelerimizde etkilidir.
C- Marmara Bölgesinde üç farklı iklim tipi görülmektedir.
D- Karadeniz iklimi, yalnız Karadeniz’e kıyısı olan yerlerde görülmektedir.

25.



Türkiye'nin nüfus yoğunluğu haritası ile Türkiye Fiziki haritası eşleştirildiğinde aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A- Türkiye'de nüfus yoğunluğu kıyı ovalarında fazladır.
- B- Yükseltinin fazla olduğu yerlerde, nüfus yoğunluğu azdır.
- C- Türkiye'nin fiziki koşulları, nüfus dağılımı üzerinde etkilidir.
- D- Nüfus yoğunluğu en fazla olan bölgemiz Doğu Anadolu Bölgesi'dir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Ad Soyadı : Bahar CAN

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Dokuz Eylül Üniversitesi – Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (2009-2013)

Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı (2019-2021)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce-Arapça

İş Deneyimi

Stajlar : İzmir Altındağ İlköğretim Okulu

Tarih : 17.06.2021

İNTİHAL RAPORU

Ortaokul Öğrencilerinin Harita Okuryazarlık Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi

ORJİNALLIK RAPORU

% 16	% 14	% 8	% 5
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	www.eab.org.tr İnternet Kaynağı	% 2
2	SÖNMEZ, Ömer Faruk and AKSOY, Bülent. "İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeylerinin belirlenmesi", TUBİTAK, 2012. Yayın	% 1
3	turkishstudies.net İnternet Kaynağı	% 1
4	Submitted to Mersin Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1
5	egitimaski.com İnternet Kaynağı	% 1
6	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
7	Submitted to Cumhuriyet University Öğrenci Ödevi	% 1
8	dergipark.gov.tr İnternet Kaynağı	

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin **6 ay** süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Bahar CAN