

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE HARİTADA
KONUMLANDIRMA BECERİLERİ

Fatoş BOYRAZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2019



©2019-Fatoş BOYRAZ

T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE HARİTADA
KONUMLANDIRMA BECERİLERİ
POSITIONING SKILLS ON MAP IN SOCIAL STUDIES

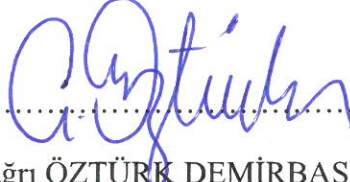
Hazırlayan
Fatoş BOYRAZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Danışman
Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

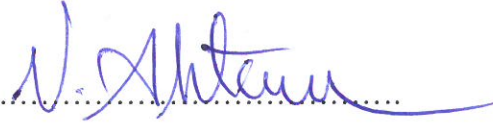
KIRŞEHİR-2019

KABUL VE ONAY

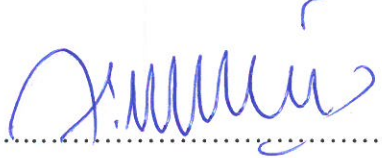
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi, Fatoş BOYRAZ tarafından hazırlanan “*Sosyal Bilgiler Dersinde Haritada Konumlandırma Becerileri*” adlı tez çalışması 25/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman 

Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

Üye..... 

Doç. Dr. Vedat AKTEPE

Üye..... 

Doç. Dr. Tercan YILDIRIM

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım/.../2019

Doç.Dr.Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../06/2019

Fatoş BOYRAZ

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE HARİTADA KONUMLANDIRMA BECERİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Fatoş BOYRAZ

Danışman: Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

2019 – (CIII+103)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

Doç. Dr. Vedat AKTEPE

Doç. Dr. Tercan YILDIRIM

Geçmişte kurulmuş ya da şu an var olan her toplum; bireylerini en iyi şekilde eğiterek topluma uyum sağlamasını ve o topluma katkıda bulunabilecek vatandaşlar olmalarını istemektedir. Bunu gerçekleştirmenin en önemli yolu ise şüphesiz eğitimidir. Eğitim; mirasın korunup gelecek kuşaklara aktarılmasında, yaşanan ülkenin kalkınıp gelişmesinde ayrıca bireylerin toplum içinde ortaya çıkan sorunlar karşısında ortak hareket ederek sorunlara çözümler bulmasını sağlar. Bu amaçlara ulaştırabilecek olan sosyal bilgiler dersi; kültürel mirasın aktarılmasında, çevresine ve vatanına karşı sorumlu ve sorunlara karşı fikir üretip sorgulayan bireyler yetiştirmede önemli payı olan derslerden biridir.

Sosyal bilgiler dersinde konular işlenirken ihtiyaç duyulan önemli ders araçlarından birisi haritalardır. Sosyal bilgiler dersinde haritalar soyut konuları somutlaştırmakta, öğrenmeyi kolaylaştırarak kalıcılığını artırmakta ve ders anlatımı sırasında öğretmene kolaylık sağlamaktadır. Bu bağlamda eğitimde kullanılan haritalarda öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri bilgileri haritada konumlandırma durumlarını ortaya çıkarmak araştırmanın amacıdır.

Bu amaçla araştırmada dört yıl boyunca sosyal bilgiler dersi kazanımlarını edinmiş kabul edilen 8. sınıf öğrencilerinin yaşadığı yeri haritada konumlandırma düzeylerini tespit etmek için “Haritada Konumlandırma Başarı Testi” ve “Görsel Okuma Testi” oluşturularak 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde Nevşehir ilinde 504 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Bu bağlamda araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilere uygulanan başarı testinde ise seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme (stratified sampling) kullanılmıştır.

Araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin haritada konumlandırma durum puanlarının; cinsiyete, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, görsel sanatlar dersine yönelik ilgi, bilgisayar kullanma amaçları, seçmeli zeka oyunları alıp almama durumları, okulunun bulunduğu yer ve görsel okuma testi başarı durumuna göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine bakılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, SPSS 23 ve Microsoft Excel programı ile işlenerek t-Testi, Korelasyon, Betimsel Analiz ve tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre yorumlanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler ışığında öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri bilgileri haritada konumlandırma durumları “orta” düzeydedir. Aynı zamanda araştırmada oluşturulan alt değişkenlerden; cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır. Ancak verilerde anlamlı olan; anne eğitim durumuna bakıldığında okuryazar olmayan annelere göre ortaokul ve lise mezunu annelerin lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumuna bakıldığında ise ilkokul mezunu babalara göre lise mezunu babalar lehine anlamlı olduğu bulunmuştur. Seçmeli zeka oyunları dersi alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ve bu farkın ders alanlar lehine olduğu görülmektedir. Seçmeli zeka oyunları dersi alan öğrencilerin haritada konumlandırma puan ortalaması, almayan öğrencilere göre yüksek gerçekleşmiştir. Görsel sanatlar dersine yönelik ilgi durumu, bilgisayar kullanma durumu ve yerleşim yeri değişkeninde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Öğrenciler “Haritada Konumlandırma Başarı Testi” nde “yaşadığı bölge”yi göstermelerinin istenildiği 7. soruda en yüksek başarı ortalamasına sahip iken “atlas okyanus”u konumunu gösterdikleri 32. soru ise en az başarı ortalamasına sahip soru olmuştur. Küreselleşen dünyada dört yıl boyunca sosyal bilgiler eğitimi alan öğrencilerin haritaları daha fazla kullanmalarını sağlayarak yaşadığı ilin, bölgenin, ülkenin konumunun farkına varması sağlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Harita, konum, konumlandırma, sosyal bilgiler.

ABSTRACT

POSITIONING SKILLS ON MAP IN SOCIAL STUDIES

M.Sc.Thesis

Preparer: Fatoş BOYRAZ

Advisor : Assoc. Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

2019 - (CIII+103)

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Department of Turkish and Social Sciences Education

Division of Social Studies Education

Jury

Assoc. Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

Assoc. Prof. Dr. Vedat AKTEPE

Assoc. Prof. Dr. Tercan YILDIRIM

Every society that has been established or existed in the past; by educating individuals in the best way, they want them to adapt to the society and to be citizens who can contribute to that society. The most important way to accomplish this is undoubtedly education. Education; protects the legacy from the past and transfer it to the next generations, and develop the country in which the individual is more sensitive to the problems that arise in the society and find solutions that are appropriate for the problems. The social studies course that can reach these goals; It is one of the courses which has an important role in transferring of cultural heritage (raising the cultural heritage), educating individuals who are responsible for their environment and their homeland , individuals who have questions and questions against problems.

One of the most important lesson tools needed in social studies course are the maps. In the social studies course, maps embody abstract issues, facilitate learning, increase permanence and facilitate the teacher during the course. In this context, it is the purpose of the research to reveal the position of students on the map information they have learned in social studies course .For this purpose in the research, with the achievement tests of “Positioning Success test on the Map” and “ Visual Reading Test” in 2018-2019 academic year, 504 secondary school students were reached in Nevşehir in order to reveal the positioning situations on the map of the 8th grade students who have gained the social studies course for four years. In this context, quantitative research method was used in the research. In the success test applied to students, stratified sampling was used from random sampling methods. In the study, 8th grade students' positioning status scores on the map; gender, mother education status, father education status, interest in the visual arts course, the purpose of using the computer, the situations of taking the optional intelligence games, the location of the school and the visual reading test whether a significant difference according to the status of success was examined. The data obtained from the study were processed with SPSS 23 and

Microsoft Excel program and interpreted according to t-Test, Correlation, Cerebral Analysis and One Way Anova results.

In the light of the data obtained in the research, the position of the students on the information they have learned in the social studies for map positioning is in the middle level. At the same time the sub-variables created in the research; There was no significant difference between male and female students according to gender variable. According to the educational status of parents; Those with educational status license have been more successful than other categories. It is seen that there is a significant difference according to whether or not to take an optional intelligence game courses. The students who take optional intelligence game courses are more succesfull than the students who did not take. There is no significant difference in interest of visual arts course, computer usage status and the locality variable.

In the test of“Positioning Success test on the Map”,while the students have the highest achievement in the 7th question in which students were asked to show the region where they live , they have the lowest achievement in the 32th question they show “the position of the atlantic ocean”. It should be ensured that the students who take social studies education for four years in the globalized world can make more use of the maps and realize the location of the province, region, country.

Keywords: Map, location, positioning, social information.

ÖN SÖZ

İnsan doğada varlık olarak bulunan ve yaşamını sürdürebilmesi için de doğaya uyum sağlayamaya çalışan bir canlıdır. Geçmişten beri insanoğlu doğada kendi gereksinimlerini karşılamaya dönük bir çaba içerisinde olmuştur. Doğayı tanımaya, anlamaya çalışmıştır. Bu süreçten günümüze kadar insana bu çabasında yardımcı olan bilimlerin başında coğrafya gelir. İlköğretim düzeyinde coğrafya dersinin temelini atan ise sosyal bilgiler dersidir. Sosyal bilgiler dersi ile coğrafya arasında bağ kuran araç da haritalardır. İnsanların doğayı tanıma sürecinden basit şekillerle başlayan haritalar günümüzde yaşamın her alanında karşımıza çıkmaktadır. Gündelik yaşamımızda teknoloji ile daha da önemli hâle gelen haritalar sosyal bilgiler derslerinde de ilk akla gelen materyallerdir.

Araştırmalarımı insanoğlunun dünyayla ilk tanıştığı dönemde basit de olsa ona yardımcı olmaya başlayan haritaların üzerinde durarak örneklem aldığım 8. sınıf öğrencilerinin dört yıl boyunca sosyal bilgiler dersinde edindikleri bilgileri haritada konumlandırma durumlarını tespit etmeye yoğunlaştırdım.

Üniversite ve yüksek lisans dönemimde mesleki yeterlilik ve akademik olarak gelişmemdeki katkılarından dolayı Prof. Dr. Hayriye SAYHAN, Prof. Dr. Sencer SAYHAN, Doç. Dr. Tekin ÇELİKKAYA ve Doç. Dr. Zafer KUŞ' a sonsuz teşekkürler.

Tez hazırlama döneminde her türlü fedakârlıkta bulunarak desteğini hiç esirgemeyen Fatih KORKMAZ' a ve lisans döneminden itibaren arkadaşım Mutlu KÜRÜMLÜOĞLU' na teşekkür ederim.

Lisans I. sınıftan yüksek lisansımın son gününe kadar her zaman bana güvenen ve destek veren, araştırmamın her aşamasında görüşleri, önerileri ve yönlendirmeleriyle bana rehberlik eden, sabırla yardımlarını esirgemeyen danışmanım Sayın Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ' a, teşekkür ederim.

Her zaman “Sen yaparsın.” diyerek beni büyüten, yüksek lisans yolculuğumu başlatan, desteğini her zaman hissettiğim canım babam Savaş BOYRAZ' a, annem Fatma BOYRAZ' a, kardeşlerim Emel, Şahan ve Bedirhan'a sonsuz sevgilerimle...

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	v
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	11
1.4. VARSAYIMLAR	11
1.5. TANIMLAR	12
BÖLÜM II.....	13
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	13
2.1. SOSYAL BİLGİLER.....	13
2.1.1. Sosyal Bilgiler Nedir?	13
2.1.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihi Gelişimi.....	14
2.2. SOSYAL BİLGİLER VE COĞRAFYA	16
2.2.1. Coğrafya Nedir?	16
2.2.2. Sosyal Bilgiler Disiplini Olarak Coğrafya	18

2.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Konumlandırma	20
2.2.3.1. Harita Okuryazarlığı	22
2.2.3.2. Konum Analizi	24
2.2.3.3. Mekanı Algılama	25
2.2.4. Sosyal Bilgiler ve Harita	26
2.3. KONU İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	30
2.3.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	30
2.3.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	36
BÖLÜM III	40
3. YÖNTEM	39
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	39
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ	39
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI	43
3.3.1. Haritada Konumlandırma Başarı Testinin Geliştirilme Süreci	43
3.3.2. Görsel Okuma Testinin Geliştirilme Süreci	46
3.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ	48
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	48
BÖLÜM IV	50
4. BULGULAR	50
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	52
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	53
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	54
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	55
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	55

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular	56
4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	57
4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	58
BÖLÜM V	59
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	59
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	59
5.2. ÖNERİLER	66
KAYNAKÇA	68
EKLER	75
EK 1. Haritada Konumlandırma Başarı Testi	76
EK 2. Görsel Okuma Testi.....	79
EK 3. Resmi Yazışma ve İzin Belgesi.....	81
ÖZGEÇMİŞ	84

TABLÖLER LİSTESİ

Sayfa

<i>Tablo 1.1. 4. sınıf SBPHK durumunun önemli olduğu kazanımlar</i>	<i>7</i>
<i>Tablo 1.2. 5. sınıf SBPHK durumunun önemli olduğu kazanımlar</i>	<i>7</i>
<i>Tablo 1.3. 6. sınıf SBDHK durumunun önemli olduğu kazanımlar</i>	<i>8</i>
<i>Tablo 1.4. 7. sınıf SBPHK durumunun önemli olduğu kazanımlar</i>	<i>8</i>
<i>Tablo 1.5. MEB, 2016 SBPHK durumunun önemli olduğu kazanımlar</i>	<i>9</i>
<i>Tablo 2.1. SBDÖP’ da Coğrafya ile İlgili Olan Genel Amaçlar</i>	<i>18</i>
<i>Tablo 2.2. SBDÖP’da Coğrafya ile İlgili Olan Temel Beceriler</i>	<i>19</i>
<i>Tablo 2.3. Coğrafya Dersi Öğretim Programında Coğrafi Beceriler</i>	<i>19</i>
<i>Tablo 2.4. 5. sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kullanılan Haritalar</i>	<i>27</i>
<i>Tablo 2.5. 6. sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kullanılan Haritalar</i>	<i>28</i>
<i>Tablo 2.6. 7.sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kullanılan Haritalar</i>	<i>28</i>
<i>Tablo 3.1. Nevşehir’ de Bulunan Okullar ve 8.sınıf Öğrenci Sayıları</i>	<i>39</i>
<i>Tablo 3.2. Araştırma Örneklemini Oluşturan Ortaokullar</i>	<i>40</i>
<i>Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları</i>	<i>41</i>
<i>Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.</i>	<i>41</i>
<i>Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları</i>	<i>41</i>
<i>Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi İlgili Durumuna Göre Dağılımları</i>	<i>42</i>

Tablo 3.7. Araştırmaya Katılanların Bilgisayar Kullanma Amaçlarına Göre Dağılımı	42
Tablo 3.8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Seçmeli Zeka O.Dersi Alıp-Almama Durumuna Göre Dağılımları.....	42
Tablo 3.9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yerleşim Yeri Türüne Göre Dağılımları.....	42
Tablo 3.10. Taslak HKBT'nin Uygulandığı Öğrenci Grubunun Demografik Özellikleri...	43
Tablo 3.11. Ayırt Etme Gücü Kat Sayı Değerleri ve Karşılıkları	44
Tablo 3.12. HKBT Maddelerinin Güçlük ve Ayırt Edicilik Güvenirlik Değerleri	44
Tablo 3.13. HKBT KR 20 Değeri ve Test Analiz Sonuçları	45
Tablo 3.14. Taslak GOT'nin Uygulandığı Öğrenci Grubunun Demografik Özellikleri	46
Tablo 3.15. Ayırt Etme Gücü Kat Sayı Değerleri ve Karşılıkları	47
Tablo 3.16. Taslak GOT Madde Analizi Sonuçları	47
Tablo 3.17. GOT KR 20 Değeri ve Test Analiz Sonuçları	48
Tablo 3.18. Araştırmacı Tarafından Oluşturulan Puan Tablosu.....	49
Tablo 4.1. HKBT'ye İlişkin Betimsel Veriler	50
Tablo 4.2. HKBT Sorularının Doğru Yapılmasına İlişkin Veriler	50
Tablo 4.3. HKBT Sorularının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Betimsel Sonuçları.....	52
Tablo 4.4. HKBT Sonucunun Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları	52
Tablo 4.5. HKBT Sonucunun Anne Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler	53
Tablo 4.6. HKBT Anne Eğitim Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları.....	53

Tablo 4.7. HKBT Sonucunun Baba Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler	54
Tablo 4.8. HKBT Sonucunun Baba Eğitim Durumuna İlişkin Anova Sonuçları	54
Tablo 4.9. HKBT Sonucunun Görsel Sanatlar Dersi İlgili Durumuna İlişkin Betimsel Veriler.....	55
Tablo 4.10. HKBT Görsel Sanatlar Dersi İlgili Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları	55
Tablo 4.11. HKBT Sonucunun Bilgisayar Kullanma Amacı Durumuna İlişkin Betimsel Veriler.....	55
Tablo 4.12. HKBT Bilgisayar Kullanma Amacı Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları	56
Tablo 4.13. HKBT Seçmeli Zeka Oyunları Dersi Alıp-Almama Durumuna İlişkin Betimsel Veriler.....	56
Tablo 4.14. HKBT Seçmeli Zeka Oyunları Dersi Alıp-Almama Durumuna İlişkin t Testi .	57
Tablo 4.15. HKBT Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin Betimsel Verileri.....	57
Tablo 4.16. HKBT Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin t Testi	58
Tablo 4.17. GOT' ne İlişkin Betimsel Veriler	58
Tablo 4.18. HKBT – GOT Korelasyon Sonuçları	58

Şekil 1.1. Yaşantı Konisi.....	3
---------------------------------------	---



SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar yazımında TDK yazım kılavuzundaki kısaltmalar dizini esas alınmalıdır.

Kısaltmalar	Açıklamalar
Ed:	Editör
f:	Frekans
GOT:	Görsel Okuma Testi
HKBT:	Harita Konumlandırma Başarı Testi
rjx:	Madde Ayırıcılık Gücü
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
n:	Birey Sayısı
NCSS:	NCSS Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal
p:	Anlamlılık
pj:	Madde Güçlük İndeksi
s:	Standart Sapma
SBDÖP:	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
SBÖA:	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayı
SBPHK:	Sosyal Bilgiler Programında Harita Konumlandırma
sd:	Serbestlik derecesi
ss:	Kareler Toplamı
vd:	ve diğerleri

$\bar{x}$:	Aritmetik Ortalama
χ^2 :	Chi – square (Ki-kare)
% :	Yüzde



1.GİRİŞ

Bu bölümde *çalışmanın problemi, amacı ve önemi, sınırlılıkları, varsayımlar ve çalışmada verilen çeşitli kavramların tanımları* üzerinde durulmuştur.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

İnsanlar dünyaya geldiği andan itibaren doğanın bir parçası hâline gelmeye, doğa ile birlikte yaşamaya, ona ayak uydurmaya ve alışmaya başlamıştır. Zamanla artan gereksinimleri için ise bu bulunduğu çevreyi genişletme ihtiyacı duymuştur. Demiralp (2009), genişleyen çevrelerini daha iyi tanımak, kavramak ve anlamak için çeşitli araçlar kullanarak zaman içinde mekânı ifade etme ihtiyacı basit ve tam olmasa da haritalarla giderilmeye çalışılmıştır. Günümüzde çok gelişmiş teknik imkânlarla, coğrafi özellikleri ve yer bilgisini aktarma aracı olarak haritalar, gerekli unsurlardır.

Kullanılan haritaların tarihi neredeyse insanlık tarihi ile yaşıttır. Zamanla gelişen teknoloji ile birlikte haritalardan faydalanma şekli ve haritalara olan ihtiyaç da giderek artmış ve farklılık göstermeye başlamıştır. Haritalar yalnızca teknik bir gereksinim olmaktan çıkarak ekonomik, ticari, siyasal ve sosyal hayatta da insanların vazgeçilmez araçlarından birisi olmuştur. Günümüzde iletişimin de artması ile bilgiye erişimin daha hızlı ve kolay olması, toplumlar ya da bireyler arasındaki bilgi edinme ve bilgiye ulaşma dengesizliklerini de eskiye göre büyük oranda azaltmıştır (Alımlı, 2007).

“Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme-öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır.” (MEB, 2018). Toplumlar; bireylerinden en iyi şekilde faydalanarak bu bireyleri, topluma katkı sağlayacak vatandaşlar olarak yetiştirmeyi hedefler. Bunu gerçekleştirmek için ise eğitimin önemi yadsınamaz. Öztürk (2004, s.77) yapmış olduğu çalışmada eğitimin en genel amacının; bireyi topluma yararlı hale getirme ilkesi olduğundan bahseder. Bu bireyleri, topluma yararlı hale getirme işinde sorumlu olan derslerden birisi de sosyal bilgilerdir.

Sosyal bilgiler dersi kültürel mirasın korunarak gelecek kuşaklara aktarılmasını, milli değerlerin korunmasını, ideolojilerin öğrenilmesini ve devamının sağlanmasını, ülkesinin

kalkınması için maddi manevi fedakârlığın yapılabilmesini, geçmiş ile gelecek arasında bağ kurarak dönemin değişen şartlarına uyum sağlayabilen etkin bir vatandaş olmasını sağlayan önemli derslerden biridir (Güneş, 2016). Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi; sosyal hayatın devam etmesinde, çeşitli medeni ve hayati bilgilerin öğrenilmesinde etkili olmaktadır. Sosyal bilgiler dersi her öğrencinin birey olarak özgüveninin gelişmesine, geçmişini bilip geleceğe emin adımlar atmasına, gelecekteki yaşamlarına ışık tutup birey olarak kendilerinden beklenen niteliklerini geliştirmelerine, bilgi-değer ve becerilerinin geliştirilerek etkin bireyler yetiştirilmesine olanak sağlayarak düşünmeye, sorgulamaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.

4. sınıftan itibaren verilmeye başlanan sosyal bilgiler dersinde aktarılan bilgilerin havada kalması nedeniyle bazı öğrenme problemleriyle karşılaşmaktadır. Bu problemlerden en bariz olanı ise anlatılan konuların somutlaştırılmaması ve öğrencilerin gündelik hayatlarında bu bilgileri uygulama fırsatını bulamamasıdır. Binbaşoğlu (2004)' na göre eğitim ve öğretim çocukları gerçek hayata hazırlar. Bu sebeple eğitim ve öğretim güncel olaylardan bağımsız olmamalıdır. Derste işlenen bir konunun güncel olaylarla bağdaştırılması ve konu ile güncel olayların neden-sonuç ilişkisi içerisinde incelenerek somutlaştırılması gerekmektedir. Öğrenilen bilgilerin kalıcı olması ve gerçek yaşam durumlarında kullanılması bu sayede daha etkili olmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi çocukların düşüncesinde sıkıcı, ağır bilgilerle donanmış, eğlenceli olmayan, büyüklere ait ezbere dayalı bilgilerdir (Ata, 2006). Ezbere dayalı eski öğretim yöntemiyle işlenildiğinde öğrenci için sıkıcı olan sosyal bilgiler dersinin bu durumdan kurtulması için; coğrafyanın dağılışı, neden, sonuç ve bağlantı ilkeleri doğrultusunda insan ve çevre etkileşimini, bu etkileşimin çıkardığı problemleri ve bu problemlerle nasıl başa çıkılır konusu tartışılarak bu tartışmalar sonucunda öğrencilerin karar vermesi ve yeni çözümler ortaya atabilmesi sağlanmalıdır. Öğrenciler yaşadığı toplumdaki olayların farkına varabilmeli, değerlendirmeli ve çözümler üretmelidir. Bu yüzden dersler öğrenci merkezli işlenmelidir (Akbulut, 2004, s.222). Derste aktif olan ve merkezde yer alan öğrencinin kendine olan özgüveni de artar. Öğrenme ortamına dâhil edilen öğrenciler; öğrendikleri kavram ve bilgilerin farklı duyu organlarını etkileme derecesi arttıkça öğrenmeleri de kolaylaşır. Böylece farklı duylara hitap eden bilgilerin özümşenerek kalıcı olarak hafızada yer alması kolaylaşacaktır.

Öğretmenler yeni bir konuya geçtiğinde bilgi aktarımı yaparken öğrencilerin ilk kez öğrenmeye başlayacakları kavramları somutlaştırarak farklı duyu organlarına hitap etmek için görsel materyallerle sunmalıdır. Görsel materyaller, öğrenilecek konuların duylar

aracılığıyla daha kalıcı ve eksiksiz öğrenilmesinde önem arz etmektedir. Yapılan çalışmalar; öğrenmelerin görsel betimlemeler aracılığıyla daha basit öğrenildiğini kanıtlamaktadır (Balkan, 2007; Seferoğlu, 2010). Farklı materyal kullanılarak işlenen dersler; katı, ezberci, hazırcı, tamamen bilgiye yönelik ve sıkıcı olmaktan kurtulmuş olur. Böylece ders boyunca öğretim de öğrenim de daha heyecanlı ve cezbedici olabilir.

Derslerde kullanılacak olan görsel materyallerin öğretim sürecindeki önemi ve bilgileri somutlaştırmadaki yeri Edgar Dale tarafından oluşturulan yaşantı konisinde gösterilmektedir (Dale,1946: Akt. Cemaloğlu, 2005, s.270).



Şekil 1.1. Yaşantı Konisi (Cemaloğlu, 2005)

Şekil 1. 1' de görüldüğü üzere Dale' nin yaşantı konisinde farklı duyu organları için içine girince öğrenme de o kadar kolaylaşır. Haritalar görsel materyaller grubunda olduğu için soyut konuları somutlaştırır ve birden çok duyu organına hitap eder. Yani haritalar öğrenme açısından önemli bir yer teşkil etmektedir. Ayrıca haritalar farklı zekâ tiplerine de uygundur. Görsel zekâsı gelişmiş bir birey için bilginin görsele dönüştürülmüş şekillerinden biri olan haritalar daha etkili olacaktır. Bundan dolayı haritaların öğretim ortamında kullanılması gerekmektedir. Ünal (2008), yapmış olduğu bir çalışmada sosyal bilgiler dersinin öğrenciye yönelik daha faydalı olması ve kalıcı öğrenmelerin sağlanması için haritaların kesinlikle kullanılması gerektiğinden bahsetmiştir. Öztürk (2006) ise belli bir ölçekle düzlem üzerine aktarılarak oluşturulan haritaların sosyal bilgiler dersi için soyut konuları somutlaştırmaya yarayan öğretim malzemelerinden en etkili araçlar olduğunu aktarmıştır.

Etkin ve zenginleştirilmiş öğretime en çok ihtiyaç duyulan derslerden biri olan sosyal bilgiler dersinde coğrafya ve tarih konularında dünya üzerinde bir yerden bahsederken öğrencilerin görsel bir materyal olmadan o konumu zihinde canlandırması çok zordur. Öğrenci, bir yerin konumuna ilişkin bilgiye sahip olsa da harita üzerinde bahsedilen yerin konumunu gösterememesi o konuyu tam olarak idrak edemediğinin göstergesidir. Harita kalıcı öğrenmeyi sağlamak için kullanılacak bir araçtır. Haritalar görsel zenginlik sunan materyaller olarak karışık olan bilgiler arasında ilişki kurulmasına yardımcı olur. Böylece haritalar; bilgi elde etme ve aktarımını kolaylaştırır. Harita üzerinde verilen bir bilgi, haritasız verilen bir konudan daha kolay öğrenilir. Bu bağlamda haritalar; bilgilerin daha kolay öğrenilmesinde ve kalıcı hale gelmesine katkı sağlayabilir (Görgen ve Yıldırım, 2013). Bu sebeple derslerde harita kullanımı hem derslerin daha iyi anlaşılmasını sağlayacak hem de öğrencilerin sözü edilen yerleri konumlandırma becerisini geliştirecektir. Bu bağlamda araştırma, sosyal bilgiler dersi kazanımlarını kazanmış kabul edilen 8.sınıf öğrencilerinin dört yıl boyunca edindikleri bilgilerini harita üzerinde konumlandırma durumlarını tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Bu bilgiler ışığında bu **araştırmanın problem cümlesini 8. sınıf öğrencilerinin haritada konumlandırma düzeyleri nedir?** oluşturmaktadır. Araştırmanın alt problemleri ise;

8.sınıf öğrencilerinin haritada konumlandırma düzeyleri;

- ✓ Cinsiyete göre,
- ✓ Anne eğitim durumuna göre,
- ✓ Baba eğitim durumuna göre,
- ✓ Görsel Sanatlar dersine dair ilgi düzeyine göre,
- ✓ Bilgisayarı en çok hangi amaç için kullandığına göre,
- ✓ Seçmeli zeka oyunları dersi alıp-almama durumuna göre,
- ✓ Okulunun bulunduğu yere göre,
- ✓ Görsel okuma testi başarı düzeyine göre,

anlamli bir farklılık göstermekte midir?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Dünyadaki bazı noktalar çeşitli yönleriyle özel bir konuma sahiptir. Geçmişten bugüne bazı önemli merkezlere yakın kurulan veya stratejik önemi olan yerleri elinde bulunduran devletler, her zaman dünyanın sayılı güçlerinden olmuştur. Türkiye'nin bulunduğu konuma bakıldığında; Türkiye Akdeniz'i Karadeniz'e bağlayan, Balkanlar, Kafkaslar ve Orta Doğu'yu birleştiren konumdaki bir köprüdür diyebiliriz (Şemşek, 2013).

Tarih boyunca farklı uygarlıkların beşiği olan Türkiye, doğu ve batı kültürünü birleştiren bir ülke olmakla beraber, tüm Türk Dünyası'nın da merkezi konumundadır. Coğrafi konumunun özellikleri, imkânları ile Türkiye gerek uluslararası düzeyde gerekse yerel düzeyde politik seçeneği en fazla olan ülkelerden birisidir (Kaya, 2017). Anadolu topraklarında geçmişten günümüze birçok egemenlik mücadelesinin yaşanmış olması ve bunun sonucunda da bu topraklarda çok sayıda medeniyetin hüküm sürmüş olması bu toprakların önemini doğrular niteliktedir.

İnsanoğlu ekonomik değer arz eden yeraltı ve yerüstü kaynakların yayılış alanlarının belirlenmesinde, bu değerli kaynakların işletilmesine dair kalkınma planlarının oluşturulmasında, ülke savunması ve güvenliğinin sağlanmasında, sınır anlaşmazlıkların çözülmesinde, yol güzergâhlarının tespitinde, arazi kullanım çalışmalarında vb. kısacası mekâna ait çalışmalar çoğunda ve yer yön tariflerinde sıklıkla haritalardan yararlanmaktadır (Koç ve Bulut, 2014, s.3). Jeostratejik ve jeopolitik açıdan önemli bir konumda bulunan Türkiye'nin bulunduğu durumdan daha güçlü bir yapıya sahip olması için bölgenin coğrafi özelliklerini bilmemiz gerekmektedir. Ülkemizin giderek gelişmesini sağlamak için yaşadığımız coğrafya hakkındaki bilgilerimizi gelecek nesillere de aktarmamız önem arz etmektedir. Türkiye'nin coğrafi özelliklerinin iyi bir şekilde anlaşılması ve aktarılması ise coğrafi konulardaki en büyük yardımcı materyalimiz olan haritalarla mümkün olabilmektedir. Bu da harita kullanımının önemini göstermektedir.

Haritalar hayatımızın hemen her noktasında geniş bir kullanım alanına sahiptir. Geniş bir kullanım alanına sahip olan haritaların sağladığı faydalar ve kullanıldıkları alanlar sayılamayacak kadar çoktur. Coğrafya, tarih ve sosyal bilgiler derslerinde, bölge araştırma ve incelemelerinde, askerlikte, kent planlarının düzenlenmesinde, karayolu, demiryolu, tünel ve baraj yapımı gibi mühendislik işlerinde vb. birçok alanda haritalar kullanılmaktadır. Çalışma ortamlarında haritaları sıkça kullanan inşaat, harita vb. mühendisleri ile jeolog, politikacı ve yerel yöneticiler gibi çeşitli meslek gruplarında çalışan insanlar harita bilgisi ve

becerisini ilk olarak coğrafya dersi veya coğrafya içerikli sosyal bilgiler dersi ile kazanmaktadırlar (Koç ve Aksoy, 2012, s.362). Teknolojinin hızla gelişmesi dünyayı küreselleşmeye götürmüştür. Öğrencilerin bulundukları çevreyi sağlıklı bir şekilde tanınması, algılanması ve dünya üzerinde bir yere gittiği zaman kazandığı harita becerileri ile kendi kendine yeterli olması gerekmektedir. Küreselleşen ve gitgide küçülen dünyaya ayak uydurabilmek, yaşamımızı daha da kolaylaştırabilmek için harita kullanımı gereklilik hâline gelmeye başlamıştır.

Öğrencilerin haritalarla ilk tanışması ilköğretim sosyal bilgiler dersindedir. Bu ilk tanışmadan dolayı ilköğretim kademesinde harita becerileri öğretimi önem arz etmektedir. Sosyal bilgiler dersini oluşturan disiplinlerin neredeyse hepsi için temel anlamda harita becerisi gereklidir. Erken yaşlardan itibaren çocukların coğrafyanın temelini anlayabilmeleri ve yaşadıkları ortamı tanımaları için haritalar kullanılmalıdır. İlköğretim dönemindeki öğrenciler bunu ancak sosyal bilgiler dersi ile gerçekleştirebilirler (Sönmez, 2010). Harita okuma ve kullanma etkinliklerini barındıran ders programları öğrencilerin yeni beceriler kazanıp geliştirmelerine ve söz konusu becerilerini farklı alanlarda uygulayabilmelerine yardımcı olacaktır (Demiralp, 2004). Haritalar, ilköğretim sosyal bilgiler derslerinde geçen kavramların konum olarak nerede olduğunu göstererek bilginin pekiştirilip daha da kalıcı hâle getirilmesi için kullanılmaktadır. Haritaların kullanımı öğrencilerin yer-yön duygularına da gelişim sağlamaktadır. Balkan (2007) tarafından yapılan çalışmada, harita kullanmanın derse yönelik tutum, akılda kalma ve başarıya olan etkisini incelediği çalışmada harita kullanılarak yapılan öğretimin öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarını, derse karşı ilgilerini ve akılda tutma düzeylerini arttırmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Buna bağlı olarak harita kullanımını, çocukların günlük yaşamlarında kullanabileceği bilgiler sağlamakta ve günlük yaşamlarını kolaylaştırmaktadır. Bunun aksine özellikle ilköğretim kademesinde haritasız anlatım, anlatılan yerlerin öğrencinin zihninde canlandırmasını zorlaştıracak ve anlamayı olumsuz yönde etkileyecektir. Bu durum da öğrenciyi ezberciliğe itecektir dolayısıyla harita kullanma becerisi, konuların öğrenilmesinde büyük rol oynamaktadır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer verilen haritada konumlandırma ile ilgili kazanımlar sınıf düzeyine göre şu şekildedir:

Tablo 1.1. 4. sınıf SBPHK durumunun önemli olduğu kazanımlar (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB],2018)

Öğrenme Alanı	Kazanım
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	4.3.1. Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur. 4.3.2. Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer. 4.3.3. Yaşadığı yer ve çevresindeki yer şekilleri ve nüfus özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
Küresel Bağlantılar	4.7.1. Dünya üzerindeki çeşitli ülkeleri tanıtır. 4.7.2. Türkiye'nin komşuları ve diğer Türk Cumhuriyetleri ile olan ilişkilerini kavrar.
Toplam	5

4. sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımları incelendiğinde “İnsanlar-Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında üç, “Küresel Bağlantılar” da ise iki kazanıma yer verilmiştir. “İnsanlar-Yerler ve Çevreler” öğrenme alanındaki kazanımlar daha çok öğrencinin yaşadığı çevrenin özellikleri ile ilgiliyken “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanındaki kazanımlar daha geniş kapsamlıdır.

Tablo 1.2. 5. sınıf SBPHK durumunun önemli olduğu kazanımlar (MEB,2018)

Öğrenme Alanı	Kazanım
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	5.3.1. Haritalar üzerinde yaşadığı yer ve çevresinin yeryüzü şekillerini genel olarak açıklar. 5.3.2. Yaşadığı çevrede görülen iklimin, insan faaliyetlerine etkisini, günlük yaşantısından örnekler vererek açıklar. 5.3.3. Yaşadığı yer ve çevresindeki doğal özellikler ile beşerî özelliklerin nüfus ve yerleşme üzerindeki etkilerine örnekler verir.
Üretim-Dağıtım ve Tüketim	5.5.1. Yaşadığı yerin ve çevresinin ekonomik faaliyetlerini analiz eder. 5.5.2. Yaşadığı yer ve çevresindeki ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekleri tanıtır.
Etkin Vatandaşlık	5.6.2. Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar.
Küresel Bağlantılar	5.7.1. Yaşadığı yer ve çevresinin ülkemiz ile diğer ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerdeki rolünü araştırır. 5.7.4. Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.
Toplam	8

5. sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımları incelendiğinde “İnsanlar-Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında üç, “Üretim-Dağıtım-Tüketim” ve “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanlarında iki, “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında ise sadece bir kazanıma yer verilmiştir. “İnsanlar-Yerler ve Çevreler” , “Üretim-Dağıtım-Tüketim” ve , “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanlarındaki kazanımlar genel itibarıyla öğrencinin yaşadığı yer ve

çevresi ile ilgiliyken “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanındaki kazanımlar farklı ülkelerle olan ekonomik ve kültürel ilişki ile ilgilidir.

Tablo 1.3. 6. sınıf SBDHK durumunun önemli olduğu kazanımlar (MEB,2018)

Öğrenme Alanı	Kazanım
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	6.31. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar. 6.3.2. Türkiye’nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler. 6.3.3. Türkiye’nin temel beşerî coğrafya özelliklerini ilgili haritalar üzerinde gösterir. 6.3.4. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
Kültür ve Miras	6.2.1. Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur. 6.2.5. Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar.
Küresel Bağlantılar	6.7.1. Ülkemizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz eder. 6.7.2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini analiz eder.
Toplam	8

6. sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımları incelendiğinde “İnsanlar-Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında dört, “Kültür ve Miras” ile “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanlarında ikişer kazanıma yer verilmiştir. “İnsanlar-Yerler ve Çevreler” öğrenme alanındaki kazanımlar daha çok konum, coğrafi konum, harita, iklim tiplerinin dağılışı, “Kültür ve Miras” öğrenme alanında Orta Asya ilk Türk devletlerinin coğrafi özellikleri ve ticaret yolları , “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında ise ülkemizin komşu ülkeler ile olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkileri üzerinde durulduğu görülmektedir.

Tablo 1.4. 7. sınıf SBPHK durumunun önemli olduğu kazanımlar (MEB, 2018)

Öğrenme Alanı	Kazanım
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	7.3.2. Türkiye’de nüfusun dağılışını etkileyen faktörlerden hareketle Türkiye’nin demografik özelliklerini yorumlar.
Toplam	1

7. sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımları incelendiğinde “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında sadece bir kazanım verilmiştir.

4-7. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde *haritada konumlandırmaya* ilişkin 22 kazanıma yer verildiği görülmektedir. *Harita konumlandırmaya ilişkin kazanımlara* sınıf düzeyine göre en çok 5 ve 6. sınıf (8) düzeylerinde yer verilirken en az 7. sınıf (1) düzeyinde yer verilmiştir. Öğrenme alanlarına göre ise; “İnsanlar- Yerler-

Çevreler öğrenme alanında 11; Küresel Bağlantılar öğrenme alanında 6 kazanıma yer verilmiştir.

Tablo 1.5. MEB, 2016 SBPHK durumunun önemli olduğu kazanımlar

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanım
5	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	1. Türkiye'nin kabartma haritası üzerinde, yaşadığı bölgenin yüzey şekillerini genel olarak tanır. 2. Yaşadığı bölgedeki insanların yoğun olarak yaşadıkları yerlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir.
6	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar. 2. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'deki iklim tiplerinin dağılışında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar. 3. Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.
	İpek Yolunda Türkler	4. Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir 5. İpek Yolu'nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder.
	Küresel Bağlantılar	6. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet'in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler. 7. Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur. 8. Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.
7	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	1. Görsel materyaller ve verilerden yararlanarak Türkiye'de nüfusun dağılışının neden ve sonuçlarını tartışır.
	Bilim, Teknoloji ve Toplum	2. İlk yazı örneklerinden yola çıkarak yazının kullanım alanlarını ve bilgi aktarımındaki önemini fark eder.
	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	3. Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir.
	Küresel Bağlantılar	4. Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder
Toplam		14

2016 öğretim programında haritada konumlandırma becerisine yönelik toplamda 14 kazanım bulunmaktadır. Bu sayı, yeni öğretim programında 22 olmuştur. Bununla birlikte sınıf düzeyine göre *harita konumlandırmaya* ilişkin kazanım sayıları da değişmiştir. 5. sınıf düzeyinde kazanım sayısı 2'den 8'e yükselmiştir. 7.sınıf düzeyinde ise 4 kazanımdan 1'e

düşmüştür. Oysaki *haritada konumlandırma durumunun* her sınıfta önemi korunarak kazanım sayılarının eşit olması gerekmektedir.

Bazı derslerin öğretimi esnasında öğretmenin daha kalıcı bir öğrenme sağlaması için bazı ders araç ve gereçlerini daha çok kullanması gerekir (Dursun, 2006). Bu derslerden biri de sosyal bilgilerdir. Bu sebeple nasıl daha iyi olunur sorusunda cevap aramak ve öğrenilen bilgilerin daha kalıcı ve anlamlı olabilmesi için haritaların sosyal bilgiler gibi sözel derslerde kullanılması gereklidir. Sosyal bilgiler eğitimi almış öğrencilerin yaşadığı ili, bölgeyi, ülkeyi, kıtayı gösterebilmesi ve harita üzerinde konumlandırma yapabilmesi gerekmektedir.

Bu araştırmanın amacı; ortaokul seviyesinde dört yıl boyunca sosyal bilgiler dersi alan ve bu bağlamda dört yıllık tüm ders kazanımlarını edindiği varsayılan 8.sınıf seviyesindeki öğrencilerin haritada konumlandırma durumlarını tespit etmektir. Bu araştırma, diğer çalışmalardan farklı olarak dört yıl boyunca sosyal bilgiler dersinde harita konumlandırmaya ilişkin beceriler edinen 8. sınıf öğrencilerinin bu becerileri kullanma düzeyini ortaya koymaktadır. Konu ile ilgili yapılan diğer çalışmalar genel itibariyle; Alkış (2006) sınıf öğretmeni adaylarının AB ülkelerini haritada konumlandırma becerilerini, Kızılcıoğlu (2007) harita becerilerinin pedagojik yönünü, Sönmez (2010) harita becerilerini, İncekara ve Kantürk (2010) öğretmen adaylarının harita kullanımına yönelik yaklaşımlarını, Merç (2011) sosyal bilgiler ve okul öncesi öğrencilerinin mekan bilişi ve harita okuma becerisini, Buğdaycı (2012) ilköğretimde harita kullanımını, Darakçı (2014) sosyal bilgiler ders kitaplarındaki harita kullanımını, Özcan (2015) öğretmen adaylarının harita okuma özyeterlilik ve başarı düzeylerini, Cendek (2015) harita okuryazarlığının geliştirilmesine yönelik öğretmen görüşlerini ve Abbak (2016) harita okuma ve yorumlama becerisine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerini tespit etmeye ilişkin yaptıkları çalışmalar bulunmaktadır ancak sosyal bilgiler dersinde haritada konumlandırmaya yönelik bir çalışma olmadığından araştırma önem arz etmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçların cinsiyete, anne-baba eğitim durumuna, görsel sanatlar ve seçmeli zeka oyunları dersi alıp almama durumlarına, bilgisayar kullanma amaçlarına, okulun bulunduğu yere ve görsel okuma testi başarı düzeyine göre ne gibi değişiklik arz ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçların Sosyal Bilgiler Eğitimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma;

- ❖ Sosyal bilgiler dersi (4-7) kazanımları incelendiğinde Öztürk Demirbaş ve Boyraz tarafından konumlandırma becerileri dört farklı kategoride toplanmıştır. Bunlar;
 - Yaşadığım Yer
 - Afetleri Konumlandırma
 - Tarihsel Konumlandırma
 - Küresel Sorunları Konumlandırmadır.
- ❖ Bu kategorilerle ilgili sorular hazırlanırken bir sınırlandırma yapılması gerektiği kanaatine varılmıştır. “Yaşadığım Yer” kategorisi bu çalışmanın sınırlılığı olarak belirlenmiş ve sorular “Yaşadığım Yer” öğrenme alanına göre hazırlanmıştır.
- ❖ 2018–2019 Eğitim-Öğretim yılında Nevşehir il ve ilçelerinden seçilen, farklı yerleşim birimlerinde ikamet eden 8. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
- ❖ Ayrıca bu araştırma veri toplama aracı olarak kullanılan “*Haritada Konumlandırma Başarı Testi*” ve “*Görsel Okuma Testi*” ile sınırlandırılmıştır.

1.4. VARSAYIMLAR

- ❖ Araştırmada, verileri toplamak için kullanılan “*Haritada Konumlandırma Başarı Testi*” ve “*Görsel Okuma Testi*” nin uygulanmasında öğrencilerin maddeleri boş bırakmayıp samimi olarak derecelendirdiği varsayılmaktadır.
- ❖ Veri toplama araçlarının araştırmanın amacına ulaşmasında yeterli olduğu düşünülmektedir.
- ❖ Araştırmaya dâhil edilen örneklemin araştırma sonuçlarının genel yapıyı temsil edecek büyüklükte olduğu varsayılmaktadır.

1.5. TANIMLAR

Sosyal Bilgiler Dersi: İlköğretim düzeyindeki öğrencilere uygun olarak sosyal bilimlerden seçilen bilgilerin ders olarak okutulmasıdır. Dersin sonunda bireyler sosyal yaşam için gerekli bilgileri, sosyal yaşamda edinilmesi gereken değer ve davranışları kazanırlar (Safran, 2011).

Coğrafya: Yaşam olan ya da olmayan yerlerdeki tüm yer şekillerini, bu yer şekillerinin oluşumuna ve değişimine nelerin etki ettiğini neden sonuç ilişkisi içinde inceleyen bilim dalıdır (Atalay, 2005, s.1).

Harita: Yeryüzünün bir ölçek dahilinde küçültülerek kuşbakışı görünümünün düzlemde gösterilmesine denir (Doğanay, 2002).

Konum: “*Yeryüzünde bir noktanın, enlem ve boylamların yardımıyla bulunan yeri, konuş.*” (TDK, 2019).

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. SOSYAL BİLGİLER

2.1.1. Sosyal Bilgiler Nedir?

Sosyal bilgiler kavramına yönelik literatürde birden çok tanım bulunmaktadır. Bunlardan bazıları ;

“Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla, Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Felsefe, Siyaset Bilimi ve Hukuk gibi sosyal bilimlerin ve yurttaşlık bilgisi konularının, öğrenme alanlarını yansıtan bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevre ile etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.”(MEB, 2005b, s.46).

Toplumla birlikte yaşamak için her insan kendine özgü yöntemler geliştirir. Her bireyin geliştirdiği yöntemler çevresi ile olan ilişkilerini de belirler. Bu ilişkiler toplamı, toplumun sosyal yapısını ve toplum gerçeğini oluşturur. Bu bağlamda sosyal bilgiler toplumun yapısını ve gerçeğini içeren bilgiler toplamı olarak düşünülebilir (Sönmez, 2010, s.3).

Sosyal bilgiler; gitgide küçülen dünyada kendine ve insanlara saygılı, demokratik, yetenekli, çevresine karşı duyarlı, bilgiyi sorgulayan ve farklı biçimlerde kullanan bireyler yetiştirmek için, bireylerle ilgili diğer disiplinlerden faydalanarak insan ve doğanın etkileşimini zaman boyutunda inceleyerek etkin vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir disiplindir (Doğanay, 2002, s.17).

Sosyal bilgiler dersi; tarih, coğrafya, hukuk, ekonomi, antropoloji, arkeoloji, siyaset, sosyoloji, felsefe, psikoloji gibi bilimlerin bir araya gelmesiyle oluşan bir disiplindir. Konu ve içerik bakımından zengin olan sosyal bilgiler dersi sadece bu disiplinleri öğreten bir ders değil aynı zaman da öğrencilere günlük yaşamla ilgili temel bilgiler, insan-doğa uyumu ve etkileşimi, etkin ve sorumluluk duygusuna sahip vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir derstir (Uzun, 2006, s.31).

Bireyin sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşime girerek ve toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine katkı sağlamak amacı ile sosyal bilimlerin alt dalları ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; toplu öğretim anlayışı ile oluşturulmuş bir ders programıdır (Bilgili, 2010, s.5).

Buradan hareketle toplu öğretim anlayışıyla oluşturulan sosyal bilgiler; çocukları tek düze yetiştirmek yerine öğrenme ortamında aktif olan, düşünen ve sorgulayan, geçmişini tanıyarak yaşanılanlardan ders çıkarıp geleceğe yönelik fikirler üretebilen, sürekli kendini geliştirmeye çalışan, etkin vatandaş olmanın gerekliliklerini bilen sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmeye çalışan bir derstir. Sosyal bilgiler dersi öğrenciyi “iyi bir yurttaş” yapabilmeyi amaç edinmiştir. Bu dersle birey kendisine, ailesine, çevresine, topluma, yasalara ve devlete olan görev ve sorumluluklarını ve özellikle bulunduğu çevreye nasıl uyum sağlayacağını öğrenir. Ayrıca bu dersle, küreselleşen ve kültürel farklılıkları olan bu dünyanın farkına varır ve mantıklı kararlar verebilir.

2.1.2. Sosyal Bilgilerin Dersinin Tarihî Gelişimi

ABD’ de yaşanan toplumsal değişimlerin iyi ya da kötü yönlerini öğretmek, bu değişimlere uyum sağlamak için ilerlemecilik akımının da etkisiyle öğrencilerin eğitiminde Sosyal bilgiler bir ders olarak konulmuştur. Amerika’nın yaşadığı siyasal ve toplumsal problemlere karşı çözümler üretmek için ortaya çıkan bu ders ilk olarak 1916’ da sosyal bilgiler ders adı ile okutulmaya başlanmıştır (Safran, 2011).

Öte yandan Türk eğitim tarihine bütüncül bir bakış açısıyla bakıldığında sosyal bilgiler dersinin konularının ilk okutulmaya başlandığı dönem, Selçuklu Devleti’ne kadar uzanır. Selçuklu döneminde vezir Nizamülmülk tarafından kurulan ve kaliteli eğitim veren Nizamiye medreselerinde sosyal bilgiler dersi kapsamındaki konulara yer verilmiştir. Osmanlı İmparatorluğunda ise sosyal bilgiler kapsamındaki coğrafya ve tarih ağırlıklı dersler ilk olarak Fatih Sultan Mehmet tarafından kurulan Sahn-ı Seman Medreseleri ve Kanuni Sultan Süleyman tarafından kurulan Süleymaniye Medreselerinde okutulmuştur. Dönemin ilkokulları olan sıbyan mekteplerinde ve ortaokulları olan rüştiyelerde de 1839 Tanzimat Fermanı’yla gelen yeniliklerle tarih ve coğrafya dersleri, birer saat olarak okutulmaya başlanmıştır (Bilgili, 2006, s.28).

Cumhuriyetle birlikte dönemin ilk öğretim programı 1924 ilköğretim programıdır. Bu programın amacı ; öğretim düzeyi fark etmeksizin ülke genelindeki okulların hepsinde Cumhuriyet’in ilanıyla birlikte Cumhuriyetçi eğitim vermek olmuştur (Akyüz, 1994, s.286).

İlk uygulanan program olan 1924 öğretim programı, 1926 yılında elden geçirilmiştir. Düzenlenmiş hâliyle ilkokulun, eğitim sisteminin ilk basamağı olduğu, öğrencilerin yetiştirilirken topluma uyum halinde ve yararlı olacak şekilde iyi vatandaşlar olarak yetiştirilmesi gerektiği 1926 programında işaret edilmiştir. Tarihler 1936’ya geldiğinde

ilkokullardaki tarih ve coğrafya ders saatleri 4 ve 5. sınıflarda haftada 2 saat; yurt bilgisi dersi ise 4. sınıflarda haftada 2 saat, 5. sınıflarda 1 saat olarak düzenlenmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000, s.37-45).

Programlar dönemin şartlarına, birey ve toplumun ihtiyaçlarına göre değiştirilmiştir. 1948 ve 1952’de yapılan değişikliklerden sonra yeni bir program ortaya konmuştur. Bu yeni öğretim programı 1962 yılında taslak program olarak oluşturulmuş ve 5 yıl boyunca okullarda pilot uygulama gibi denenmiş ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamaya konulmuştur. 6 yıl boyunca değerlendirilip geliştirilen programa son hâli verilerek 1968 yılında ülkedeki bütün okullarda bu program işe koşulmuştur (Akbaba, 2004).

1962’deki taslak programa kadar olan süreçte coğrafya, yurt bilgisi ve tarih gibi dersler ayrı ayrı okutulmaktaydı. 1962 programıyla bu dersler, toplum ve ülke incelemeleri başlığında bir ders olarak birleştirilmiştir. Ders saatleri ise arttırılarak 4. sınıfta 6; 5. sınıfta ise 5 saat olarak belirlenmiştir. Günümüzdeki sosyal bilgiler dersi, adını ise 1968 yılında yapılan değişiklikle almış ve yine bu değişiklikle 4 ve 5. sınıflarda ders saati 3 olarak belirlenmiştir (Sönmez, 1997).

1968 programıyla eğitim hayatına giren sosyal bilgiler dersi 1985 yılında yapılan yeni düzenlemelerle ortaokullarda kaldırılmıştır. 17 yıl boyunca eğitim hayatında olan sosyal bilgiler dersinin yerine yine eskiye dönülerek millî tarih ve millî coğrafya gibi dersler okutulmaya başlanmıştır (Bilgili, 2006, s.30; Güngördü, 2001, s.132). O döneme kadar zorunlu olmayan ilköğretim; 1997 yılına gelindiğinde çıkarılan bir yasayla 8 yıl ve kesintisiz olacak biçimde zorunlu hale getirilmiştir. 1985 yılında okutulmaya başlanan millî tarih ve millî coğrafya dersleri 1997 yılında kaldırılarak yeniden sosyal bilgiler dersi getirilmiştir. 1998’de sosyal bilgiler dersinin amacı toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına cevap veren, kaliteli bir eğitim olarak belirlenmiştir (Sözer, 1998, s.10).

Tarihler 2004’e geldiğinde öğretim programlarında yine değişikliğe gidilmiştir. Bu düzenlemelerle 1998 programı kaldırılarak yeni program kullanılmaya başlanmıştır. 2005 yılında uygulamaya giren bu programda öğrenciden; var olan bilgileri kullanarak yeni bilgiler üretmeleri, eleştirmeleri, sorgulamaları, derste aktif olmaları ve çok yönlü düşünebilmeleri gibi beklentilerden bahsedilmiştir (Ata, 2006, s.73). En güncel hâliyle bu program 2005-2006 öğretim yılında tüm ülkede uygulanmaya başlanmıştır (Öztürk, 2006, s.47). Öğrenci merkezli olan yapılandırmacı anlayışla uygulamaya konulan 2005 programı değişikliklere uğrasa da 2017 yılına kadar kullanılmıştır.

Buraya kadar bahsedilen ğretim programlarındaki değişimler, bireylerin ve toplumun ihtiyaçları, devlet politikaları, teknolojiyle beraber gelen yenilikler, siyasi-sosyal gelişmeler gibi sebeplerden ötürü olmaktadır. Her geçen gün değişen bilgi ve şartlar bu değişiklikleri zorunlu kılmıştır. Her ğretim programı değiştirilirken neden yeni bir programa geçildiği açıklanır. 2005'te yapılandırmacı felsefeyi temel alıp işe koşulan Sosyal Bilgiler ğretim Programının değiştirilmesine sebep olarak; toplumsal, ekonomik, siyasal değişimler ile toplumun yaşam biçimindeki ve nüfusundaki değişimler işaret edilmiştir (MEB, 2006, s.25). 2017 yılında önce taslak olarak uygulanan Sosyal Bilgiler ğretim programının değiştirilme gerekçesi olarak 2005 yılındaki duruma benzer bir gerekçe işaret edilmiştir: değişen ülke şartları ile sosyal, siyasal, ekonomik ve teknolojik gelişmeler (oban ve Akşit, 2018).

2017 sosyal bilgiler taslak programı 2018 de uygulamaya konulmuştur. Genel olarak bakıldığında 2005 Sosyal Bilgiler ğretim Programı ile 2017 taslak Sosyal Bilgiler ğretim Programları hedefleri açısından benzerliklerinin olduğunu söyleyebiliriz. Her iki programda da ğrenci merkezli, toplu ğretim anlayışının etkili olduğu belirtilmektedir (Tay, 2017, s.477). Sosyal bilgiler dersi 2005 programındaki haftalık ders çizelgeleri aynı biçimde korunmuş ve ders saatleri 2017 programında da 4-7. sınıflarda haftada 3 saat olmuştur.

2.2. SOSYAL BİLGİLER VE COğRAFYA

2.2.1. Coğrafya Nedir?

İnsanlar bulunduğu ortamı, bilmek, tanımak ve öğrenmek ister. Bu gereksinimlerini giderebilmek için bireylere, okullarda hayat bilgisi, coğrafya ve sosyal bilgiler dersleri verilmektedir. Coğrafyaya ait konular, sosyal bilgiler dersinin en önemli konularındandır (Mer, 2011, s.25). Öğrencilere mekânı algılama, konum analizi ve harita okuma becerileri kazandırabilme kapsamında, İlköğretim programlarında hayat bilgisi, fen ve teknoloji ile sosyal bilgiler derslerinde coğrafyaya ait konuların olması tam da bu nedenledir. Coğrafya; ilk olarak yaşadığı çevresini daha sonra ülkesini ve dünyayı öğrenen bireyler yetiştirir. evresinin fiziki ve beşeri özelliklerini bilen birey doğayı da ne yönde kullanacağını bilir. En basitinden gündelik yaşantımızda bile ihtiyaç duyulan yer-yön bulma ya da tarif etme, dünyayı algılama gibi gündelik etkinliklerde coğrafi bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır.

Küçük yaştaki çocukların doğaya ilişkin bilgileri yaşadıkları yer kadardır. Okula başladıkları ilk günden ilköğretimin sonuna kadar bulundukları mekânı gözlemlemeye,

mekâna ilişkin fikirler üretmeye, sorgulamaya başlarlar. Bulunduğu mekânı tanıdıkça daha fazla ve farklı yerler görmek isterler. Bulunduğu yerle yeni karşılaştığı yer arasında benzerlik ve farklılıkları fark etmeye ve bunun niye olduğunu sorgulamaya başlarlar. İlerleyen süreçte bu yerlerin insanların yaşamını etkileyip etkilemediğini anlamaya çalışırlar. İnsanların çevresinden nasıl yararlandığını bu yararlanmanın çevreye ya da insana olan zararını sorgulayabilir. İşte tam da bu noktada bireylerin çevrelerinde bulunan potansiyeli keşfetmesi, kullanması, faydalanması, karşılaştığı sorunlara çözümler üretmesini öğreten coğrafyadır (Demircioğlu ve Akengin, 2006, s.235).

Coğrafya kavramına yönelik literatürde birden çok tanım bulunmaktadır. Coğrafya, yeryüzünün tamamının veya bir bölümünün, fiziki, beşerî ve ekonomik olayların dağılışını ve bu olayların birbirleriyle olan bağlantısını, sebep ve sonuçlarını inceleyen bilimdir (Özey, 2005, s.3).

Dünya üzerinde farklı yerlerde yaşayan insanoğlu bulunduğu ortamla etkileşim içerisinde. Yaşadığı yerin özelliklerine göre farklı etkileşimler gerçekleştirir. Bu etkileşimler insanların düşünce ve davranışlarını etkilemede rol oynar. Coğrafya öğrenimi bu açıdan insanın dünyayı algılamasında ve yaşadığı yere göre davranış ve tepkiler geliştirmesinde bunlara bağlı olarak kişiliğin şekillenmesinde önemli bir etkidir (Öztürk, 2003, s.12).

Bireyler yaşamlarında birçok sorun ile karşılaşmaktadır. Bu sorunların alanları farklılık gösterse de sorunların kaynakları belli başlı temellere dayanmaktadır. Bu temellerden birisi de bireylerin yaşadıkları bölgenin şartlarının oluşturduğu sorunlardır. Bu sorunların çözümünde coğrafya bilimi kendi özünde kullandığı farklı yöntem ve tekniklerle bireylerin problemlerini çözmelerine yardımcı olan en önemli alandır (Üçışık ve Demirci, 2002, s.131).

İnsan yaşadığı yer ile doğal olarak etkileşim halindedir. Bu etkileşimler insanda bir çok farklı eyleme sebep olur. Bu eylemler neden sonuç ilişkisi içinde oluşur. Coğrafya bu eylemleri oluşma sebeplerini insanın, yaşam alanının doğal özelliklerini ve bu özelliklere verdiği tepkileri kendi alan ilkelerine bağlı olarak inceleyen bir bilim dalıdır (Şahin, 1998).

Bu tanımlardan hareketle coğrafya, insanın kendi doğal çevresiyle olan ilişkilerini inceler; doğa olaylarının oluş ve dağılışlarını sebepleriyle birlikte anlatır; aynı zamanda doğanın insana olan etkilerini de açıklar. Bu nedenle coğrafya, günlük yaşamımızdaki doğa problemlerinin çözümüdür de diyebiliriz.

2.2.2. Sosyal Bilgiler Disiplini Olarak Coğrafya

Öğretim programları incelendiğinde sosyal bilgiler dersi ile coğrafyanın ilişkisi Cumhuriyet öncesine kadar dayanmaktadır. Keskin (2009, s.115) çalışmasında 1913'ten 1968'e kadar eğitim ve öğretimde kullanılan ilköğretim öğretim programlarını incelemiştir. Bu çalışmada, sosyal bilgiler dersi içerisinde coğrafya disiplinine ayrılan haftalık ders saati 1913 ve 1922 yılında düzenlenen öğretim programlarında 4, 1924 yılında düzenlenen öğretim programında 5, 1926, 1936 ve 1948 yıllarında düzenlenen öğretim programlarında 5 saat olarak belirlenmiştir. Tarih, coğrafya ve vatandaşlık disiplinleri 1962 yılında Toplum ve Ülke İncelemeleri adı altında, 1968 yılında ise sosyal bilgiler dersi adı altında birleştirilmiş ve uygulanan müfredatta bu derse 11 saat yer verilmiştir. 1962 yılında Toplum ve Ülke İncelemeleri, 1968 yılında sosyal bilgiler dersi ismiyle müfredatta yer alan bu iki dersin coğrafya disiplinine ait konuları incelenmiş ve daha önceki yıllarda öğretim programlarında yer alan coğrafya disiplinine ait konularla örtüştüğü konu bazında ciddi değişiklikler olmadığı belirlenmiştir.

İlköğretim öğrencilerine coğrafya ile ilgili kavramların edindirilmesi için sosyal bilgiler dersinin ayrı bir önemi vardır. Çünkü bu kazanımlar 5, 6 ve 7. sınıflarda sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki coğrafya ile ilgili genel amaçlar şu şekildedir:

Tablo 2.1. SBDÖP' da Coğrafya ile İlgili Olan Genel Amaçlar (MEB,2018)

Genel Amaçlar
1. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri.
2. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları.
3. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri.

Sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası bir ders olduğu göz önüne alındığında toplamda on sekiz genel amacın üçü coğrafya ile ilgilidir. Bu amaçlar; insan-çevre etkileşimi, mekânı algılama becerisi, doğal kaynaklar, sürdürülebilir çevre ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılıkla ilgilidir. Buradan hareketle Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında coğrafya ve sosyal bilgiler dersi ilişkisi ve coğrafyaya verilen önem de görülmektedir.

Tablo 2.2. SBDÖP’da Coğrafya ile İlgili Olan Temel Beceriler (MEB,2018)

Beceriler	
1. Çevre okuryazarlığı	5. Konum analizi
2. Gözlem	6. Mekânı algılama
3. Değişim ve sürekliliği algılama	7. Zaman ve kronolojiyi algılama
4. Kanıt kullanma	8. Harita okuryazarlığı
9. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama	

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında toplamda 27 beceri bulunmaktadır. Bu becerilerin 9’u doğrudan coğrafya ile ilgilidir. Bütüncül bir eğitim anlayışı ile oluşturulan Sosyal Bilgiler dersinin kazanımlarının öğrenciye edindirilmesi için coğrafya kazanımlarının da öğrenciye edindirilmesi gerekmektedir.

Tablo 2.3. Coğrafya Dersi Öğretim Programında Coğrafi Beceriler (MEB,2018)

Beceriler	
1. Coğrafi Gözlem*	5. Değişim ve Sürekliliği Algılama*
2. Arazide Çalışma	6. Harita Becerileri*
3. Coğrafi Sorgulama	7. Tablo, Grafik ve Diyagram Hazırlama ve Yorumlama*
4. Zamanı Algılama*	8. Kanıt Kullanma*

*Sosyal bilgiler dersi temel becerileri ile ortak olan beceriler

Coğrafya Dersi Öğretim Programında toplamda 8 coğrafi beceri vardır ve bunlardan altı tanesi Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki temel beceriler arasındadır. Sosyal bilgiler dersinde konumlandırma başlığı altında “Mekânı Algılama, Harita Okuryazarlığı ve Konum Analizi” becerileri alt başlık olarak seçilmiştir. Bu becerilerin seçilmesinde temel amaç; bu becerilerin konumlandırma ile doğrudan ilgili olmasıdır. Buradan hareketle; sosyal bilgiler dersi ile coğrafya arasındaki en önemli köprü insan-doğa etkileşimidir. Coğrafya sayesinde öğrenciler özelden genele olacak şekilde önce bulunduğu çevreyi tanımaya başlarlar ve zamanla bölgesi, ülkesi ve dünyayı tanıma olanağı elde ederler. Bulunduğu yeri tanıyıp faydalı amaçlar için kullanan, vatanına, kültürüne bağlı, devletine karşı olan sorumluluklarını bilen öğrenciler yetiştirmek coğrafyanın sağladığı faydalardan sadece birkaçıdır (Meydan, 2011, s.168). Ülkemizin tarım, ticaret, sanayi, hizmet gibi tüm değerleriyle nesilden nesile tanıtılıp aktarılmasında coğrafya başrolde-dir. Ancak coğrafya sayesinde vatanını tanıyarak potansiyelini keşfeden vatandaşlar ülkesini geliştirebilir (MEB, 2011, s.2- 8).

İlköğretim sosyal bilgiler dersindeki coğrafya konularında verilecek bilgi ve eğitim ile vatanını sevip koruyan ve ülkesinin gelişmesi için büyük çaba sarf eden nesiller yetiştirmek mümkün olabileceği için coğrafya konularının öğrencilerimize en iyi şekilde

öğretilmesi vatanımızın geleceği açısından oldukça önemlidir (Taş, 2006, s.327). Bu sebeple 1 ve 3. sınıflarda hayat bilgisi, 4- 7. sınıflarda sosyal bilgiler dersi öğrencilere verilmektedir. Eğitimin, bireylerin buna bağlı olarak da toplumun geleceğini etkiliyor olması nedeniyle devletlerin gelişmesindeki en önemli etkidir. Bir ülkenin gelişmesi ancak o ülkedeki insanların eğitilmesi ile mümkündür. Bundan dolayı coğrafi bilgiyi benimsetmek sosyal bilgiler dersi için gerekli olduğu söylenebilir.

2.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Konumlandırma

Sosyal bilgiler dersinin temel birçok becerisi içinde yer alan konumlandırma; yer, mekân bilgisi, bir yerin nerede olduğunu enlem ve boylam dereceleri ile gösterebilme yeteneğidir. Bu sebeple konumlandırma durumunun öğrenimi sosyal bilgiler dersi için oldukça önem arz etmektedir. Sosyal bilgilerde konumlandırma söz konusu olduğunda ders programı içerisinde (MEB, 2018, s.8) *konum analizi, harita okuryazarlığı ve mekân algılama* becerileri doğrudan ilişkili becerilerdir.

MEB (2006)'e göre beceri; öğrencinin öğrenme süresi boyunca farklı biçimlerde geliştirilerek kullanması ve günlük hayatında etkin olarak kullanılması istenen kabiliyetlere denir. Yazıcı ve Koca (2011)' ya göre beceri; öğrencinin seviyesine uygun öğrenme ortamları oluşturulduğunda sahip olduğu hazır bulunuşluk haline göre fikirsel ve psikomotor bir uğraşa girmesi sonucu beklenen bir görevi yapabilecek düzeye gelmesidir.

Sosyal bilgiler dersi kazanımları dikkate alındığında içeriklerle örtüşür biçimde öğrenciler; yaşadıkları yeri konumlandırma, afetleri konumlandırma, tarihsel konumlandırma, küresel konumlandırma, tarihi eserleri konumlandırma, Türkiye'de yetiştirilen ürünleri ve hayvancılık yapılan yerleri konumlandırma gibi harita üzerinde birçok konumlandırma işi yapmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi becerileri içinde yer alan konum analizi (MEB, 2018, s.8); yer, mekân bilgisi, bir yerin nerede olduğunu enlem ve boylam dereceleri ile gösterebilme yeteneğidir. Bu sebeple konumlandırma durumunun öğrenimi Sosyal bilgiler dersi için oldukça önem arz etmektedir. Sosyal bilgiler dersi (4-7) kazanımları incelendiğinde konumlandırma becerileri araştırmacı tarafından dört farklı kategoride toplanmıştır. Bunlar; *“Yaşadığım Yeri Konumlandırma, Afetleri Konumlandırma, Tarihsel Konumlandırma ve Küresel Sorunları Konumlandırma”* dır.

Bireyler yaşadığı çevreyi gözlemlemeye ve tanımaya başlar. Tanıyıp bildiği kadarıyla da içinde yaşadığı çevrede gördüklerinden oluşan zihinsel haritasını geliştirmeye

başlar. Başlangıçta oda, ev ve binadan oluşan zihinsel harita daha sonradan sokak, mahalle, ilçe hatta il, ülke ve dünya ölçeğinde genişleme gösterir (Tuna, Demirci ve Gültekin, 2012). Yaşadığı çevrede bulunan fiziki özellikler, yemek gibi temel ihtiyacını karşılayabilecek bitki, ağaçlar ve su kaynaklarının yaşam alanlarına olan uzaklığı bireyin hayatını etkileyen önemli etkenlerdir. Bu kaynaklara en kısa yoldan kolayca ulaşabilmek için bireyin yaşadığı yerin bu kaynaklara göre konumunu iyi bilmesi, bireyin yaşamını kolaylaştırması ve yaşam kalitesi açısından önemlidir. İnsanlar giderek büyüyen bir o kadar da küçülen dünyanın hangi kıtasında, hangi ülkesinde ve hangi şehrinde olduğunu her zaman merak etmiştir. Bu yüzden bireylerde yaşadığı yeri konumlandırma merakı her zaman olmuş olabilir.

Yaşamın devamı için gerekli unsurlardan birisi de güvenlidir. Güvende olduğunu hissetmek yaşamdan tat almanın kaçınılmaz koşuludur. Birey bu sebeple yaşadığı yerde güvende olduğunu bilmek ister. İnsanoğlu yaşamı boyunca farklı doğal afetlerle karşılaşır. Doğal afetleri süregelen zaman boyunca yaşayan insanoğlu afetlerin nasıl oluştuğuna karşı bilgi biriktirir. Bu bilgiler nesiller boyunca aktarılır ve afetlere karşı nasıl önlem alınacağını bireyler öğrenmiş olurlar. Bunlardan en önemlisi yaşadığın yerde ya da yakın bir bölgede doğal afetlerin nasıl, ne sıklıkla ya da hangi durumlardan sonra olduğunu bilmek gelir. Bu bilgiler ışığında bireyler yaşadıkları yerler ile afetlerin oluştuğu konumu analiz ederek alacakları önlemleri belirlerler. Bu sebeplerle afetlere göre konumlandırma hayati önem arz eden bir konudur. Öztürk Demirbaş ve Boyraz (2018, s.386) tarafından yapılan çalışmada; Sosyal Bilgiler Öğretmenliği okuyan öğrencilerin afetleri konumlandırma durumlarını ölçmek amacıyla yapılmış olup öğrencilerin afetleri konumlandırma durumlarına etki eden faktörler farklı değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, coğrafi konulara ilgi gibi) açısından da incelenmiştir. Katılımcıların cinsiyet özellikleri ile afet konumlandırma başarı puanları arasında anlamlı bir fark olmasa da kadın öğrencilerden daha iyi sonuçlar alınmıştır. Sınıf düzeyine göre ise; 1.sınıfların ortalama puanlarının, 2 ve 3. sınıfların ortalama puanlarından anlamlılık düzeyinde farklılaştığı görülmüştür ayrıca hiçbir afet yaşamamış olanların afet konumlandırma testinden aldıkları puan, afet yaşamış olanların puanına kıyasla anlamlılık düzeyinde yüksek olduğu görülmüştür. Katılımcılardan ülkelerinde risk olarak gördükleri afeti belirtmeleri istendiğinde ise; deprem en çok cevap verilen madde olmuştur.

İnsanoğlu hayatı süregelen zaman boyunca oluşan tecrübelerle yaşar fakat bunu anlık olarak algılar. Şu an yaşamımızı sürdürdüğümüz yerde milyonlarca insanın daha önce yaşamış olduğunu düşünmek onları bir parça hissetmektir. Birey bulunduğu çevreyi kendi yaşamına uygun olacak şekilde değiştirir. Bu değişimin gerekçesi o an yaşayan toplumun kültürü ve yaşam tarzı ile doğrudan alakalıdır. Yaşadığımız yer önceki nesillerde bireyler

için çok büyük önem arz ederken şu an aynı önemde olmayabilir. Her ne kadar tarihi oluşturan insanoğlu olsa da tarihin izlerini yaşanan coğrafya taşır. Tarihin izleri bireylere yaşamları boyunca bilgi ve ışık tutar. Öztürk Demirbaş ve Boyraz (2019, s.291) tarafından yapılan çalışmada; sosyal bilgiler dersinde tarihsel konumlandırma durumları incelenmiştir. Araştırma kapsamına, Nevşehir ilinde eğitim gören 111 8. sınıf öğrencisi dahil edilmiştir. Uygulanan başarı testinin ortalaması “kısmen başarısız” dır. Öğrencilerden en çok doğru cevap alınan soru; Anadolu, Mezopotamya, Orta Asya ve Trakya’yı haritada konumlandırmaları istenen soru olurken en az doğru cevap verilen soru ise Anadolu Uygarlıkları’ nı konumlandırmaları gereken soru olmuştur.

Değişerek ilerleyen zamanla ve bunun sonucunda oluşan bilgi birikimiyle beraber özellikle son zamanlarda dünyada görülen hızlı gelişmeler, küreselleşme kavramını ortaya çıkarmıştır. Dünyanın farklı yerlerinde oluşan bilgilerden ve yaşanan gelişmelerden, artık bütün dünya aynı anda bilgilenmekte ve tepkiler küresel boyutta dile getirilmektedir (Kan, 2009, s.26). Bu bağlamda git gide çoğalan dünya nüfusu yaşam alanlarının genişlemesine sebep olmaktadır. Genişleyen farklı çevreler birbirine yaklaşmakta ve neredeyse bir bütün olmaktadır. Bu sebeplerle toplumlar birlikte yaşamakta ve kültürler birbirine karışmaktadır. Birbirine uzak olan çevreler de gelişen teknolojinin yardımı ile birbirlerini tanımakta ve çok rahatlıkla iletişim kurabilmektedir. Nüfus artışı, nüfus artışına bağlı oluşan ihtiyaçların karşılanması ve gelişen teknoloji dünyayı küreselleşmeye doğru yöneltmiştir. Bulunduğumuz yerin sadece bizim için değil dünya için öneminin ne olduğunu bilmek bu sebeplerle önem arz etmektedir.

Konum analizi, harita okuryazarlığı, mekânı algılama becerileri sosyal bilgiler dersinde konumlandırma becerisinden bahsedildiğinde doğrudan ilişkili üç beceri olduğundan bu beceriler ayrı başlıklar altında incelenmiştir.

2.2.3.1. Harita Okuryazarlığı

Küreselleşen dünyada okuma ve yazmanın yanı sıra okuduğunu anlamak, okuduğu bilgilerden yeni bilgi ve fikir üretmek, bu bilgi ve fikirlerden değerlendirmelere ulaşabilmek önem arz etmektedir. Öğrencilere bu becerileri kazandırabilmek için birçok alanda onların okuryazarlık becerilerini arttırmak gereklidir. Çünkü okuryazarlık her alanda geçerli ve gerekli olan bir beceridir.

Okuryazarlık günümüzde kavramsal bir değişikliğe uğraması sonucunda beceri tabanlı bir şekil almıştır (Gençtürk ve Karatekin, 2013, s.7). Örneğin bugün okuma- yazma

becerileri ile birlikte insanlarda çeşitli okuryazarlık becerileri geliştirmek de önem taşımaktadır (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010, s.284). Bu bağlamda okullarda da kazandırılması gereken önemli bir beceridir. Okullarda bu beceriyi kazandırabilecek derslerin başında sosyal bilgiler gelmektedir. sosyal bilgiler içerisinde birçok disiplini barındırmanın yanı sıra insanlara her alanda gerekli olan okuryazarlık becerilerini de kazandırmayı hedeflemektedir. Sosyal bilgiler dersinin kazandırmaya çalıştığı en önemli okuryazarlık alanlarından birisi harita okuryazarlığıdır.

Harita okuryazarlığı, görülen şeklin, diyagramın, haritanın, grafiğin doğru yorumlanabilmesini, görülen şekilden çıkarım yapılabilmesini ifade etmektedir. Harita okuryazarlığı bugün literatürde adı geçen birçok okuryazarlık türlerinden biridir. Sosyal bilgilerde üzerinde durulan önemli okuryazarlık becerilerden biri de harita okuryazarlığıdır. Çünkü sosyal bilgilerde yer ve olay bağlantısı kuran, yer şekillerini ve illeri gösteren bir araç olan haritaları anlamak, analiz etmek harita okuryazarlığından geçmektedir. Öğrencinin yakın çevresinden başlayarak ilçesi, ili, bölgesi hakkında mekânsal farkındalıklarını ve yer bilgilerini arttırmak da harita okuryazarlığına katkıda bulunacak diğer unsurlardır (Tuncel, 2008). Harita okuryazarlığı sadece haritaları değil, bilimsel göstergeleri, grafikleri, şemaları, kavram haritalarını, birtakım eylem ve nesneleri de doğru yorumlayabilmeyi içermektedir (Duman ve Girgin, 2005, s.185).

Tanımlardan hareketle harita okuryazarlığı, haritadaki sembollerden, işaretlerden, renklerden, lejanttaki bilgilerden yola çıkarak haritada yorumlama, analiz ve değerlendirme yapabilme becerisidir. Harita okuryazarlığı bireyin mekânı algılama ve o mekânla bağ kurabilmesi açısından önem arz etmektedir. Harita okuryazarlığına sahip bir birey; harita türlerini bilir ve amacına uygun kullanır, haritada yön-konum bulabilir, haritalar ile coğrafi-siyasi-ekonomik olayların nedenlerine ilişkin yorum yapabilir ve kabataslak harita, kroki, tablo ve grafikler oluşturabilir.

Harita okuma becerileri öğrencilerin dersleri anlamasına faydalı olduğu kadar, günlük hayatta ve gelecekte, sosyal hayatında ve mekânı doğru kullanmada daha başarılı olmalarını sağlamaktadır. Harita okuryazarlığı yalnızca Türkiye'de değil farklı ülkelerde de öğrencilere kazandırılmak istenen beceridir(Tuna ve diğerleri, 2012, s.212).Sosyal Bilgiler dersinde harita okuryazarlığı; öğretilen konuların ezberden uzak özümсенerek, eleştirerek ve yorum yapılarak öğrenilmesi bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlamakta bundan dolayı da önem arz etmektedir.

2.2.3.2. Konum Analizi

Bireylerin dünyada var olmasıyla birlikte etrafındaki potansiyel güçleri kullanarak faal olabilmesi için öncelikle bulunduğu yeri bilmesi ve yerini nasıl bulup nasıl tarif edeceğini öğrenmesi ayrı bir önem arz etmektedir (Sönmez, 2010, s.90). Konum belirlemede ve yön bulmada ilk akla gelen araçlardan biri de haritalardır. Haritalar, iletişim araçlarıdır. Günümüz şartlarında değil de geçmişteki durumu düşündüğümüzde önemi daha da artmaktadır. Basit bir örnek verecek olursak gömdükleri değerli eşyaların bile konumunu basit çizimli harita ile göstermişlerdir. Bu yüzden haritalar yer-yön bulmada, tarif etmede önemli araçlardır. Coğrafya eğitiminde de kullanılması gereken materyallerden biridir (Buğdaycı ve Bildirici, 2009). Haritaları doğru kullanabilmek ve yararlanabilmek için harita okuryazarlığı becerilerine sahip olmak gerekir.

Coğrafya Öğretim Programında yer alan harita becerileri şunları içerir; (MEB,2018, s.13)

- “*Harita üzerinde konum belirleme*
- *Harita üzerine bilgi aktarma,*
- *Amacına uygun harita seçme,*
- *Haritalardan yararlanarak hesaplamalar yapma,*
- *Mekânsal dağılışı algılama,*
- *Haritayı doğru şekilde yorumlama,*
- *Taslak haritalar oluşturma.”*

Harita becerilerinden kazandırılması gereken “harita üzerinde konum belirleme” ve “yerin belirlenmesi becerisi” araştırmamızın ana konusudur. Bu bağlamda konum ile ilgili tanım yapılacak olursa: Konum, “Dünya üzerinde bir yerin matematiksel işlemlerle edindiği yer ya da coğrafi olaylar (doğal çevre olayları) ve nesnelerin (beşeri çevre olayları) konumlandığı, ya da konumlandırıldığı yer.” şeklinde tanımlanmaktadır (İzbırak, 1975; Doğanay, 1993).

Sosyal bilgiler dersi içinde çok sayıda coğrafya kazanımları barındırmaktadır. Coğrafya kazanımlarının öğrenimi de harita okumaktan ve yorumlamaktan geçmektedir. Bu sebeplere bağlı olarak mutlak yer belirten haritaların yorumlanması ve öğrenme materyali olarak kullanılabilmesi öğrencinin konum analizi yapabilmesine bağlıdır. Buradan hareketle konum analizi sosyal bilgiler dersi için büyük önem arz etmektedir. Öğrencinin konum analizi bilmesi sosyal bilgiler dersinin daha hızlı ve anlamlı öğrenebilmesini sağlamaktadır. Bu faydaya ek olarak konum analizi bilen bir öğrencinin yaşadığı şehre, ülkeye daha geniş

açından bakarak geniş yorumlama imkânı sağlayacaktır. Bu imkân öğrencinin bulunduğu ülkenin komşularına, deniz ve okyanuslara olan konumlarını daha rahat görmesini sağlayacak ülkesinin dünya üzerindeki jeopolitik konumu hakkında bilgi sahibi olmasını sağlayacaktır (Sönmez, 2010; Tuna, Demirci ve Gültekin, 2012). Yaşadığı ülkenin jeopolitik konumunu bilen öğrenci ülkesinin içinde bulunduğu coğrafya hakkında olumlu ve olumsuz yönlerini tayin edebilecek etrafındaki gelişmeleri daha anlamlı yorumlama imkânı sağlayacaktır. Konum analizinin bu faydalarından yararlanabilen öğrenci ülkesinin gelişimi ve geleceği için faydalı işler yapabilecektir.

2.2.3.3. Mekânı Algılama

Mekânı algılama becerisi, MEB, (2017, s.18) 2004 yılında taslak program olarak uygulamaya konulan Sosyal Bilgiler Öğretim Programıyla ilk defa beceriler kapsamında yer almıştır.

MEB (2018)' e göre sosyal bilgiler dersi özel amaçlarından biri; bireylerin bulunduğu yer ile dünyayı anlayarak insan-doğa etkileşimlerini açıklayarak, mekânı algılama becerilerini geliştirmeleridir olarak ifade edilmiştir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının öğrencilere kazandırmayı amaçladığı kendine özgü becerilerden olan mekânı algılama; yerküre, yerin derinliği ve feza üçleminde bireyleri çok boyutlu saran mekânı idrak etmedir (Tümertekin ve Özgüç, 2004, s.49).

Mekânı algılama; coğrafi bilgilerle dolu sosyal bilgiler dersi için kazandırılması gereken en önemli becerilerden biridir. Çünkü bu beceri, etrafında gördüklerini idrak edip kâğıda dökebilmeye ve daha sonra zihinde canlandırabilmeye imkân sağlar. Bütün bu yapılanlar harita becerilerinin gelişmesiyle ve sosyal bilgiler dersinde tam olarak öğrencilere kazandırılması ile ilgilidir. Bu kapsamda öğrenciler bir bakıma sosyal bilgiler dersi ile yaşama hazırlanır (Dönmez, 2003, s.32).

İlköğretim dönemindeki öğrenciler için mekân evleri ve okullarıdır. Bu durum ilerleyen zamanlarda gittikçe genişler ve farklılaşır. Evi ve okulundan ibaret olan mekân algısı çevresindeki beşeri ve fiziki olayları gözlemlemeye kadar ulaşır. Öğrencilerdeki mekânı algılama becerisi sayesinde öğrenciler bulunduğu yerden farklı yerler olduğunu öğrenirler. Bu yerleri farklı insanlarla paylaşabileceği, farklı yerlerin farklı özelliklere sahip olabileceğini kavrarlar. Bu yerlerin insanlar tarafından çeşitli amaçlar için kullanılabileceğini, doğayı etkileyen güçler olduğunu idrak ederler. Ayrıca insanlar nasıl ki doğayı etkiliyorsa doğanın da insanları etkilediği öğrenciler tarafından anlaşılır (Akengin, 2006, s.235).

Yaşadığı mekânı tanıyan, o mekânla uyum sağlayan bireyler sağlıklı toplumları oluşturmaktadır. Mekânı algılama becerisi sadece bulunduğu ortamın unsurlarını fark edip söyleme, tanıma, uyum sağlama ile ilgili değildir. Mekânı algılama becerisi ile mekânın farklı şekillerde ifade edilmesi, kâğıda dökülmesi de önemlidir. Mekânı algılama becerisi gelişmiş olan öğrenci; mekânı tanır-tanıtır, mekâna dair çizimleri iyi okur, mekâna dair bilgileri kullanarak kâğıt üzerine çizimler yapar ve başkaları tarafından kâğıda çizilmiş olan bir mekânı karşılaştırabilir (Sönmez, 2010). Böylece öğrenci; mekânda bulunan nesneler arasındaki ilişkiyi kolayca kavrayabilir. Buna bağlı olarak da coğrafi bilgileri algılayıp aralarındaki ilişkileri sebep ve sonuçları ile açıklayabilir.

Harita okuryazarlığı, konum analizi ve mekânı algılama becerilerinin ortak materyali haritalardır. Dolayısıyla üç becerinin sosyal bilgiler ile olan bağının tam olarak yansıtılabilmesi için sosyal bilgiler ve harita ayrı başlık altında ele alınmış ve beceri öğretiminde nasıl kullanıldığı üzerinde durulmaya çalışılmıştır.

2.2.1.3. Sosyal Bilgiler ve Harita

İnsan bilgiye sahip oldukça kendini güvende hisseder. Buradan hareketle insan, yaşadığı bölge hakkında hep daha fazla bilgiye sahip olmak istemiştir. Konumu da diğer bilgilerden biri olarak gördüğümüzde, konum bilgisini edinmek için en önemli araçlardan birisi de haritalardır. Haritalar karmaşık olan mekân-çevre ilişkisini de kolaylıkla aktarabilmektedir (Kızılcıaoğlu, 2007, s.342). Bu nedenle insanın yaşadığı yer ile ilgili bilgiye sahip olması için farklı harita becerileri kazanması büyük önem arz etmektedir. Küreselleşen dünyada ulaşım imkânları çoğalmış ve buna bağlı olarak da seyahat eden kişi sayısı artış göstermiştir. Bireyler daha önce bilmedikleri yerlere daha fazla gitmektedir. Bilmedikleri yerlerde teknolojinin haritaya dokunuşu olarak tanımlayabileceğimiz navigasyon cihazları kullanılmaktadır. Bununla birlikte navigasyon cihazını kullanabilmek için en temel yer yön bilgilerine ve harita okuma becerilerine sahip olmak gerekmektedir. Bu sebeple öğrencilerin ilköğretim kademesinden itibaren harita kullanımı becerisi kazanması çok önemli hâle gelmektedir (Sönmez ve Aksoy, 2012, s.1906).

Mekân bilgisi ve mekânı algılama kabiliyeti bireyin yaşamında önemli bir yer tutmaktadır. Bu bilgi ve becerilerin gelişmesine yardımcı olan en etkili materyal haritalardır (Bahar, Sayar ve Başbüyük, 2010, s.231-232). Öğrencilere eğitim-öğretim hayatı başından itibaren harita bilgisi ve harita okuma becerisi kazandırılması onların mekân algılamalarını geliştirecektir. Bu sayede bu bilgi ve becerileri dâhilinde bireyin kendine güveni artacaktır.

Bu özgüven bireylerin toplum içinde önemli roller üstlenmesini sağlayacak ve sosyal yaşama önemli katkılarda bulunan bireyler yetiştirecektir. Yapılan araştırmalar harita kullanımı ile öğrencilerin coğrafya dersine olan ilgilerinin arttığını, öğrencilerin konuları daha iyi öğrendiklerini, derslerde öğrencilerin harita kullanmayı istediklerini ortaya koymuştur (Aksoy ve Ünlü, 2012, s.34-35). Bu sonuçlar sosyal bilgiler dersi için de genellenebilir. Haritalar diğer öğretim araç-gereç ve materyallerine göre kullanılması daha kolaydır. Çelikkaya (2013), yapmış olduğu çalışmada; sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf ortamında en az sorunla karşılaştığı öğretim araç-gereç ve materyalleri içinde tahta ve haritaların bulunduğunu tespit etmiştir.

Haritalar, sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan en somut araçlar olarak bilinmektedir. Sosyal bilgiler dersinde, özellikle tarih ve coğrafya öğretiminin temel öğretim araç-gereçlerinden biri olan ve görsel sembollere ve çizimlere dayanan haritalar yer bildiriminde en etkili araçlardır (Öztürk, 2006, s.295). Bu bağlamda 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında sosyal bilgiler ders kitaplarında kullanılan haritalar şu şekildedir:

Tablo 2.4. 5. sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kullanılan Haritalar(Anadol Yayınları,2018)

Harita Başlığı	Sayfa Numarası
Anadolu ve Mezopotamya Haritası	35
Türkiye Fiziki Haritası	64
Türkiye Fiziki Haritası	68-69
Türkiye İklim Haritası	72
Türkiye'nin İllerinin Nüfus Miktarı Haritası	75
Türkiye Deprem Bölgeleri Haritası	82
Toplam	6

5.sınıf sosyal bilgiler ders kitabında toplamda 6 harita bulunmaktadır ve bu haritaların 5'i coğrafya konulu haritalar iken sadece 1'i tarihî haritadır. Kullanılan haritalar daha çok öğrencilerin yaşadığı ülkenin fiziki şartlarını, iklimini, nüfus ve doğal afetlerinin bilgilerini vermeye yöneliktir. Ancak ortaokulun ilk kademesi olup temel bilgilerin verildiği 5. sınıf düzeyi için haritaların kullanımı yetersizdir.

Tablo 2.5. 6. sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kullanılan Haritalar (MEB Yayınları, 2018)

Harita Başlığı	Sayfa	Harita Başlığı	Sayfa
Orta Asya Fiziki Haritası	40	Türkiye Fiziki Haritası	101
Asya Hun Devleti	44	Türkiye İklim Haritası	102
I. ve II. Köktürk Devleti	46	Türkiye Bitki Örtüsü Haritası	103
Uygur Devleti Haritası	49	Türkiye Fiziki Haritası	104-105
İslamiyet Öncesi Arap Yarımadası	52	Ekonomik Faaliyetler	108
8. Yüzyıl Emevi Devleti	59	Dilsiz Harita	108
Karahanlılar	64	Yer Altı Kaynakları	109
Gazneliler	64	Türkiye Akarsular, Göller ve Barajlar Harita	110
Büyük Selçuklu Devleti	64	Türkiye Yer Altı Su Kaynakları Dağılım H.	110
Büyük Selçuklu Devleti	70	Türkiye Fiziki Haritası	111
Anadolu Türk Beylikleri	74	Dünya İklim Tipleri Haritası	112
Türkiye Selçuklu Devleti	75	Türkiye Tarım Ürünleri Haritası	150
Haçlı Seferleri	76	Türkiye Maden Haritası	157
İpek Yolu	85	Türkiye Kağıt Fabrikaları Haritası	161
Baharat Yolu	86	Türkiye Turizm Haritası	162-163
Kıtalar	99	Enerji Nakil Hatları Haritası	233
Toplam			33

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında toplamda 33 harita bulunmaktadır ve bu haritaların 19'u coğrafya konulu haritalar iken 14 harita tarihî haritadır. Kullanılan haritalardan 15'i öğrencilerin yaşadığı ülkenin fiziki şartları, bitki örtüsü, ekonomik faaliyetleri, yeraltı kaynakları, akarsu-göl ve barajları, tarım ve turizm gibi konulara yönelik olmuştur. Bu haritalar sayesinde öğrenciler, yaşadığı yerin özelliklerini öğrenerek günlük yaşantısında kullanabilir. Ancak diğer sınıflara göre 6. sınıf düzeyinde haritalar daha fazla olsa da yeterli değildir.

Tablo 2.6. 7.sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kullanılan Haritalar (MEB Yayınları, 2018)

Harita Başlığı	Sayfa	Harita Başlığı	Sayfa
Kayıların Anadolu'ya Gelişi	42	İpek ve Baharat Yolu	64
Anadolu Beylikleri, XIV. Yüzyıl Başları	42	Coğrafi Keşifler	66
İstanbul'un Fethi Öncesi Siyasi Durum	50-51	Türkiye İl Nüfus Haritası	104
II. Murat Dönemi Osmanlı Toprakları	55	Göç Haritası	112
Osmanlı Devleti'nin Karadeniz Kıyı Fetihleri	60	Orta Çağ Bilim ve Kültür Merkezleri	139
Osmanlı Devleti'nin Akdeniz Hakimiyeti	61		
Toplam			11

7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında toplamda 11 harita bulunmaktadır. Bu haritaların 2'si coğrafya konulu haritalar iken 9'u tarihî haritadır. Öğrencilerin yaşadığı yer ile ilgili il nüfus haritası dışında başka harita kullanılmamıştır. 5. ve 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında coğrafi haritalar fazlayken 7. sınıf düzeyinde tarihî haritalar fazladır. Kullanılan harita sayısı sınıf düzeyine göre en çok 6. sınıf ders kitaplarında (33) iken en az haritanın 5. sınıf düzeyinde (6) olduğu görülmüştür.

Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin sadece yaşadığı toplumdaki sosyal ilişkilerini değil;

bulunduğu bölgenin, ülkenin ve dünyanın yapısı ve yer şekilleri ile ilgili bilgiler de vermektedir. Bu bilgiler verilirken sosyal bilgiler dersinde anlamlı öğrenmelerin sağlanması için yardımcı materyal olarak haritaların kullanımı önem arz etmektedir. Haritalar sadece konum ile ilgili bilgiler vermez. Farklı alanlarda bilgiler veren harita çeşitleri vardır: Coğrafi, siyasi, tarihî harita vb. Bu harita çeşitleri sosyal bilgiler dersinin çok disiplinli yapısı gereği tarih konularının öğretiminde de önemli bir yer tutmaktadır (Nalçacı ve Ercoşkun, 2005). Bu nedenle harita kullanımı coğrafya ve tarih konularını içine alan, anlamlı öğrenmeler sağlayan en önemli yardımcı ders materyallerindendir. Kızılcıaoğlu (2007) 'na göre; coğrafya dersinde harita kullanılmadan yapılan öğretim; çocukların konuları öğrenmekte zorlanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle haritalar coğrafi bilgilerin özümsemesinde en önemli ders materyallerinden biridir. Merç (2011) ise işlenilecek konuya göre seçilen haritaların; bilgileri daha eğlenceli hale getirerek öğrenme işini kolaylaştıracağını ifade eder.

Sosyal bilgiler öğretiminde harita kullanımının yararlarını şu şekilde sıralayabiliriz (Sönmez, 2010; Oruç ve Liman, 2012; Merç, 2011);

- Sosyal bilgiler derslerinde geçen soyut kavramların somutlaştırılmasını sağlar böylece karmaşık olsa dahi konuları basite indirger.
- Öğrenilecek konu ile ilgili pratik yapabilmeye yardımcı olur.
- Sözel anlatımın yanında farklı duylara hitap edip öğrenmenin özümsererek kalıcı olmasını sağlar.
- Öğretim sırasında zaman, emek ve paradan tasarruf sağlar, tekrar tekrar kullanılabilir.
- Öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekerek öğrenmeye olan güdülenmeyi artırır.
- Harita üzerinde paralel ve meridyenlerden faydalanarak bir yerin konumunu bulabilir.
- Yaşadığı yerin iklimini, yer şekillerini, toprak özelliklerini bilir ve günlük yaşantısında bu bilgilerden yararlanarak kullanır.
- Kıta ve okyanusların isimlerini ve konumlarını bilir, kullanır.
- Kıtalar arası ilişkileri anlama ve yorumlamada kolaylık sağlar.
- Ülkelerin sahip olduğu özel konumların, o ülkeye jeopolitik açıdan ne gibi faydası olduğunu öğrenir.

2.3.KONU İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu başlık altında sosyal bilgiler dersinde haritada konumlandırma becerileri ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalara ve bu çalışmalardan ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

2.3.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Alkış (2006) tarafından yapılan çalışmada örneklem olarak sınıf öğretmenliği okuyan öğrenciler seçilmiştir. Araştırmanın amacı olarak sınıf öğretmeni adaylarının Avrupa Birliği'ne üye olan devletleri harita üzerinde konumlandırabilme becerilerini ortaya koymak belirlenmiştir. Avrupa Birliği' ne üye ya da aday olan toplamda 28 ülkenin harita üzerinde isimleri verilerek öğretmen adaylarından konumlandırılması istenmiştir. Aynı zamanda haritada konumlandırma becerilerinin üzerinde ülkeler coğrafyası dersinin etkisi var mı araştırılmıştır. Ölçme aracı öntest ve sontest olacak şekilde yapılmış ve SPSS programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının başarıları ilk yapılan testte %41 iken son yapılan testte %63'e yükselmiştir.

Alımlı (2007)'nin yaptığı araştırmanın amacı, ülkemizde harita kullanımının yaygın olmamasının sebeplerini belirlemektir. Farklı ülkelerdeki harita kullanımını etkileyen nedenler araştırılmış ve sosyolojik ve tarihi faktörlerden kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ülkemizdeki harita kullanımı ve farkındalığını ölçmek için yapılan ankete katılan kişi sayısı 253 olmuştur. Ankete katılanların yarısından biraz fazlası çok sık harita kullandığını belirtmiştir. Harita kullanmıyorum diyenler ise; haritaların pahalı olduğu, istenilen tarzda haritalara ulaşmanın zor olduğu ve harita kullanmaya gerek duymadıkları gibi nedenler öne sürmüşlerdir. Sonuç olarak ülkemizde harita kullanımı ve farkındalığının düşük olmasının sebebi olarak kurumlar ile halk arasında kopukluk olması gösterilmiştir. Eğitim ve öğretimin sadece okulların omuzlarına yüklendiği bu durum yerine kurumların bilgilerini öğrencilerle veya vatandaşlarla paylaşmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kızılçaoğlu (2007) öğrencilerin içinde bulunduğu yakın çevresini ve daha geniş mekânları algılayabilmesi için harita okuma ve kavrama becerilerine sahip olması gerektiğini söylemiş ve çalışmasında öğrencilerin harita becerilerini nasıl kazanacağına ve bu becerileri nasıl geliştireceğine dair çalışma örneklerine yer vermiştir. Öğrenciler; haritalara bakarak coğrafi sorunları fark edip, tanımlayabilmeli ve coğrafi sorular sorabilmelidir bunun için ise öğrencilerin harita becerilerine sahip olması gerekmektedir. Harita becerilerini öğretmek, geliştirmek ve pekiştirmek için sınıfta yapılacak olan çalışmalarda dilsiz harita şeklinde çoğaltılmış, öğrencilerin üzerinde oynamalar

yapabilecekleri haritaların kullanılması faydalı olacaktır ayrıca öğrencilerin gündelik yaşamlarında karşılaşabilecekleri haritaları anlayabilmeleri için de haritanın her unsuru ile ilgili ayrıntılı özel etkinlikler yapılabilir sonucuna ulaşmıştır.

Üzümcü (2007) çalışmasında öğrencilere harita okuma becerisinin kazandırılması için öncelikli olarak haritanın öğretilmesinin önemine değinmiştir. Öğrencilerde harita farkındalığı sürecinin küçük yaşlardan itibaren bilişsel gelişim kuramına göre değiştiğini ve bu kuramın öğrencilerdeki harita algısına etki ettiğini belirtmiştir. Öğrencinin haritayı anlayabilmesi için öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi göz önüne alınarak kolaydan zora, yalından karmaşığa yöntemlerini kullanarak anlatılması gerektiğine değinmiştir. Çağdaş öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine göre harita okuma becerisi yönünden başarı düzeylerine göre bir artışın olduğunu belirtmiştir ve haritalardan en etkili biçimde faydalanmak için sosyal bilgiler dersinde haritaya yönelik bilgilerin etkili bir şekilde öğretilmesi gerekmektedir.

Göksel (2007) çalışmasında harita ve grafik kullanımının ilköğretim okullarındaki durumlarını incelemiştir. Sosyal bilgiler dersinde harita kullanımının öğretim sürecini etkileme düzeyini araştırdığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok kullandıkları ders araç-gerecinin harita olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilere de sosyal bilgiler dersinde kullanılan en önemli materyal sorulmuş ve yine harita cevabı alınmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirilip sosyal bilgiler derslerinde harita-grafik kullanımında karşılaşılan sorunlar ve çözüm yolları ile sosyal bilgiler eğitiminin daha iyi yapılabilmesi ve bu eğitimdeki harita ve grafiklerin daha verimli hale getirilmesi için öneriler sunulmuştur.

Gençtürk (2009) yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarını örneklem olarak seçmiştir. Araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlık seviyelerini, farklı değişkenlerle olan durumunu tespit etmek olmuştur. Çalışmanın sonucunda; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlık seviyelerinin yeterli olmadığı görülmüştür. Sınıf düzeyi, cinsiyet, yerleşim türü gibi değişkenler coğrafya okuryazarlık düzeyiyle anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. Çalışmada anne ve babası okuryazar olmayan öğretmen adaylarının ortalama puanlarının, lisans ve lisansüstü eğitim almış olanlara göre daha yüksek olduğu, erkeklerin kadınlardan daha başarılı oldukları ve kasaba, ilçe ve merkezde ikamet eden öğrencilerin coğrafya okuryazarlık düzeylerinin köylerde ikamet eden öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sönmez (2010) tarafından yapılan çalışmanın amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita okuma beceri seviyelerini tespit etmek olmuştur. Aynı zamanda amaç, Sosyal Bilgiler ders kitaplarında haritaya yönelik becerilerin görsel olarak ele alınma durumunu saptamak olmuştur. Araştırmada karma yöntem tercih edilmiştir. Ankara ve Tokat'taki toplamda 1080 öğrenciye test uygulanmıştır. Sonuç olarak harita okuma becerisinin sınıf düzeyine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda özel okullarda okuyan öğrenciler, büyükşehirde yaşayan öğrenciler ve ders öğretmeninin mezun olduğu bölüm ve ana bilim dalına göre öğretmeni Sosyal Bilgiler mezunu olan öğrencilerin ortalamasının diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ders kitaplarının incelenmesinde ise; 6. sınıfların konularında harita becerisine dair kazanımların daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İncekara ve Kantürk (2010) çalışmalarında haritaların eğitimdeki önemi, kullanımı, haritalarla ilgili yeterliliklerin tespiti gibi konularının üzerinde durmuştur. Bu kapsamda; öğrencilerin haritalara olan ilgisi, farkındalığı ve görüşleri sorularak değerlendirilmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında derslerde harita kullanımının gerekliliği üzerinde de durulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakılırsa; öğretmen adaylarının harita kullanımı orta düzeyken yaşadıkları il ve ilçeyi göstermede ise yetersiz oldukları görülmüştür. Ayrıca haritaların sözel dersler için elzem olduğu bu durumun öğrencilere de aksettirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Merç (2011) tarafından yapılan çalışmada örneklem olarak sosyal bilgiler ve okul öncesi öğretmenliği okuyan öğretmen adayları seçilmiştir. Öğretmen adaylarının bulundukları çevreye yönelik farkında olma durumları, çevresel bilgileri ve bu bilgileri yansıtabilme durumları cinsiyete, yerleşim yerine, mezun olunan bölümlere gibi değişkenler açısından tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmacılar tarafından bir form oluşturularak öğrencilere dağıtılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; sosyal bilgiler öğretmenliği okuyan öğrencilerin, okul öncesi öğretmen adaylarından harita becerileri bakımından daha iyi ortalamaya sahip oldukları, cinsiyete göre erkek öğrencilerin lehine ve yerleşim yerine göre ise il merkezinde yaşayan öğrencilerin lehine bir durum tespit edilmiştir.

Oruç ve Liman (2012) tarafından yapılan araştırmada ise doküman incelemesi kullanılarak sosyal bilgiler ders kitapları incelenmiştir. Bu incelemedeki amaç, ders ve çalışma kitaplarının harita ve şekillere ne oranda yer verdiğini belirlemek olmuştur. Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında haritalardan daha çok şekillerin yer aldığı ve kullanılan haritaların yeterli olmadığı tespit edilmiştir. En fazla harita

ve şekillerin 6. sınıf düzeyinde olduğu görülmüştür.

Darakçı (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretim programında harita kullanımı ile ilgili verilen kazanımları, üniteler kapsamında yer alan haritaların hangi konularda olduğunu, konulara göre harita kullanımını, haritaların içerikleri ve amaçları gibi konuları saptamak amaçlanmıştır. 4-7. sınıf sosyal bilgiler ve inkılap tarihi derslerine ait müfredat, öğrenci ders ve çalışma kitapları doküman analizi kullanılarak incelenmiştir. Haritaların ünitelere olan dağılımları da göz önünde bulundurulmuştur. Çalışmanın sonucunda; sosyal bilgiler dersi kapsamında coğrafya ve tarih ağırlıklı ünitelerde harita kullanımının fazla olduğu görülmüştür. Ders kitaplarındaki bu yoğun harita kullanımının çalışma kitabında olmadığı belirlenmiştir. Kitaplarda en fazla harita kullanımın 6. sınıf düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Günlük hayatta harita kullanımına yönelik birkaç kroki örneğinin dışında öğrencilere yönelik etkinliklere yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Cendek (2015) tarafından yapılan araştırmanın amacı; öğrencilerde harita okuryazarlığı becerisini geliştirme ile ilgili sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini tespit ederek öğretmenlerin harita okuryazarlığı becerisini geliştirirken karşılaştıkları problemler ile derslerinde kullandıkları yöntem ve teknikleri hakkında bilgi elde etmektir. Nicel bir çalışma olan bu araştırmada, İstanbul Arnavutköy'deki ortaokullardan seçkisiz (raslantısal) yöntemle belirlenen 12 ortaokulda 2014-2015 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan 15 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Bilgi toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Ulaşılan veriler betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda; sosyal bilgiler öğretmenlerinin harita okuryazarlığı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, kazanımların çok yoğun olmasına rağmen ders saatinin yetersiz olmasından dolayı öğrencilerde harita okuryazarlığı becerisi geliştirme konusunda yeterli çalışma yapamadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bir başka sonucunda ise; Arnavutköy'deki ortaokulların ders araç ve gereçleri, sınıf ortamı gibi imkânlarının kısıtlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özcan (2015) çalışmasında; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harita okuma özyeterliliklerinin ve başarı düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada 20 maddeden oluşan ve araştırmacı tarafından geliştirilen özyeterlilik ölçeği ve başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Niğde, Aksaray, Necmettin Erbakan, Cumhuriyet ve Erciyes Üniversitelerinin Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda okuyan 420 öğrenci oluşturmuştur. Veri analizi

kapsamında, değişkenlerin cinsiyet, yaş, öğrenim görülen üniversite, sınıf düzeyi ve CBS ile ilgili ders alma durumu ile harita okuma özyeterlilikleri ve başarı düzeyleri arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harita okuma özyeterlilik düzeylerinin verilen konumu yorumlama becerisi alanında yüksek iken konum belirleme becerisi alanında düşük olduğu, harita bilgisi başarı düzeylerinde ise konum yorumlama becerisi yüksek iken haritada işlem becerisinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Güneş (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı Kırşehir Ahi Evran Üniversitesinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının; coğrafya konularında harita ve sembollerini kullanabilme becerilerinin tespit edilmesidir. Yapılan bu çalışma tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemini 1. ve 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 30 sorudan oluşan başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harita kullanma becerilerinin ölçülmesine yönelik olarak hazırlanan toplam 30 maddelik başarı testinin gerçekleşme oranı yani ortalama olarak doğru cevaplanma oranı % 68, 18 olarak saptanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre en fazla doğru yüzdesine sahip olan beceri yerin belirlenme becerisi en az doğru yüzdesine sahip beceri yönün anlaşılma becerisi olarak belirlenmiştir. Becerilerin başarı yüzdeleri incelendiğinde cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark oluşmamıştır. Coğrafya kazanımlarına ilgi duyan öğrencilerin harita becerileri başarı yüzdesi ilgi duymayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Akengin, Tuncel ve Cendek (2016) tarafından yapılan nitel çalışmada örneklem olarak 8'i erkek 7'si kadın toplam 15 katılımcı seçilmiştir. Araştırmanın amacı; öğrencilerde harita okuryazarlığını geliştirirken derste karşılaşılan sorunlara dair sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini almak ve öğretmenlerin harita becerilerini öğretirken kullandığı yöntem ve teknikleri belirlemektir. Katılımcılara toplamda 15 soru yöneltilmiştir. Katılımcılardan alınan cevaplar incelendiğinde öğretmenlerden üç tanesinin harita okuryazarlığı kavramına uzak olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin harita okuryazarlığı becerisini kazandırmak için derste haritayı eğer mevcut ise küreyi kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerden bazıları bunlardan hariç başka uygulama yapmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin derste harita okuryazarlığı becerisini kazandırmak için çok fazla etkin olmadıklarını göstermektedir. Bunun nedenleri olarak da kazanımların çok fazla, ders saatinin ise aksine daha az olduğunu ve öğrenci sayısı fazla olduğundan birebir ilgilenme fırsatının olmadığını belirtmişlerdir.

Bekdemir ve Polat (2016) tarafından yapılan nitel araştırmada 2013-2014 yılında MEB ve özel yayınevleri tarafından yayımlanan 5. ve 6. sınıf ders kitapları örneklem olarak belirlenmiştir. Yapılan çalışmanın amacı sosyal bilgiler 5. ve 6. sınıf ders kitaplarında harita kullanımını incelemektir. Kitaplar doküman analizi ile kitaplardaki harita yoğunluğu, içerikleri ve ünitelere göre dağılımları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda kitaplardaki harita yoğunluğunun genel olarak tarih ve coğrafya kazanımlarında olduğu ve 5. sınıf ders kitabında bir önceki yıla göre harita sayısında %50'den fazla artış olduğu görülmüştür. Genel olarak bakıldığında 2011-2014 yılları arasında yayımlanan ders kitaplarında harita sayısının giderek arttığı tespit edilmiştir. Başka bir sonuç olarak MEB tarafından çıkarılan kitaplardaki harita, küre ve şekillerin sayısının özel yayınevleri tarafından yayımlanan ders kitaplarına göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Uyanık (2016) çalışmasında; sosyal bilgiler ders kitaplarının, harita okuma becerisini geliştirmeye yönelik yeterlilik düzeyinin ortaya konulmasını amaçlamaktadır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015, 2015-2016 eğitim-öğretim yıllarında okutulan sosyal bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Ders kitaplarının analizinin yapılabilmesi için veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Harita Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Çalışmada her sınıf düzeyinde kullanılan 8 sosyal bilgiler ders kitabındaki toplam 128 haritanın detaylı incelemesi yapılmıştır. Harita değerlendirme formuna göre incelenen ders kitaplarında bulunan haritaların, hem kullanılabilirlik hem de içerik bakımından öğrencilerin harita okuma becerisini geliştirmeye faydasının olmadığı, haritaların hazırlanışlarında bilimsel ilkelere uygun hareket edilmediği ve öğrencilerin bazı haritalardan yararlanmalarının oldukça zor olduğu görülmüştür. İncelenen haritalarda özellikle yazı, renk ve baskı kalitesine, kaynak belirtilmesine, temel harita unsurlarının bulunmasına, öğrenci-harita etkileşimine ve harita-kitap uyumuna dikkat edilmediği sonuçları tespit edilmiştir.

Abbak (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı; harita okuma ve yorumlama becerileri ile ilgili sosyal bilgiler öğretmenleri ile 5-6 ve 7. sınıf öğrencilerinin görüşlerini tespit etmektir Adana’da bulunan Pozantı ve Seyhan ilçelerinden 100 öğretmen ve 100 öğrenci ile anket yapılarak daha sonra 20 öğretmen ile görüşme ve 20 öğrenci ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada yer alan anketler, görüşme ve odak grup görüşmesi soruları araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmen adaylarına üniversite dönemlerinde harita ile ilgili bilgisayar uygulamaları konusunda eğitim verilmesi gerektiği ve öğretmenlerin harita kullandığında öğrencilerin konuları daha iyi

anladığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda ders kitaplarındaki haritaların ve okullarda bulunan duvar haritalarının renklerinin kalitesiz ve ebatlarının küçük olmasından dolayı dikkat çekici olmadıkları ve sosyal bilgiler dersine ait sınıflıkların yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, harita kullanımı ve farkındalığı, harita becerileri ve okuryazarlığı, ders kitaplarında ve çalışma kitaplarında harita kullanımı, harita kullanımı konusunda öğretmen görüşleri gibi konular üzerinde durulduğu ve çoğunlukla nitel araştırma türleri özellikle doküman incelemesi ile araştırmaların yürütüldüğü anlaşılmaktadır.

2.3.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

McClure (1992), çalışmasında bilişsel alan kuramını ele alıp anaokulundan başlayarak sekizinci sınıfa kadar süren öğretim aşamasında harita becerisi kazanımına yönelik müfredatı geliştirmeyi, kavramsal bir model oluşturmayı ve bu modeli değerlendirmeyi amaçlamıştır. McClure'nin yapmış olduğu bu araştırmanın bir diğer amacı ise var olan davranışçı yaklaşım ve diğer önemli felsefi yaklaşımların; öğrencilerin harita becerisi kazanıp geliştirmesi sürecine etki eden faktörleri ortaya koymak olmuştur. Araştırma sonucunda, ABD'de öğrenim gören öğrencilerin harita becerilerinin yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda; müfredatta harita becerilerine yönelik eksiklikler, sınıf ortamının bu becerileri gerçekleştirmeye uygun yapıda olmaması ve bu becerilere yönelik yapılan uygulamalarda eksiklikler olduğu belirlenmiştir.

Griffin (1992) çalışmasında; harita okuma becerilerinin edindirilmesinde bilişsel ve geleneksel eğitimi karşılaştırmıştır. Ayrılan iki gruba da harita becerisine yönelik dersler verilerek sınavlar yapılmıştır. Bilişsel eğitim verilen gruba ders, üniversite bahçesinde verilirken geleneksel öğretim grubuna sınıfta verilmiştir. Geleneksel öğretim grubu, durumlu biliş grubu ile aynı görevleri yerine getirmiş fakat bu grup planlamış oldukları güzergahta yol alamamıştır. Bu yüzden konumu belirlemeye ilişkin yöntemlerden biri olarak güzergahta ilerlemenin kapsadığı diğer görevleri tam olarak yerine getirememişlerdir. Sonuç olarak durumlu bilişsel öğretimle öğrenim gören öğrencilerin harita becerilerinin diğer grubun öğrencilerine göre daha üst seviyede geliştiği tespit edilmiştir.

Hugh White (1995) harita okuma becerileri konusunda yaptığı çalışmada karma yaş gruplarında yer alan öğrencilere harita okuma becerilerini işbirlikli öğrenme yöntemini kullanarak kazandırmaya çalışmıştır. İşbirlikli öğrenme yöntemini kullanan karma yaş gruplarında yer alan öğrencilerin ve işbirlikli öğrenme yöntemini kullanmayan aynı yaş

gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarıları ve yaklaşımları karşılaştırılmıştır. Bu çalışma karma yaş gruplandırmasının harita okuma becerileri üzerindeki etkilerin deneysel olarak araştırılması için tasarlanmıştır. Çocukların harita beceri performanslarına ilişkin bilgi elde etmelerinde her iki eğitim düzeni okul ortamında daha etkin bir düzensel yapı için temel oluşturabilir sonucuna varılmıştır

Acheson (2003), çalışmasında öğretmenlerin haritalar hakkında sahip oldukları düşünceleri ve bilgilerini, öğretmenlerin ders anlatırken haritalardan nasıl yararlandıklarını ve öğretmenlerin program içerisinde yer alan harita kullanımı ile ilgili konularda harita kullanımını yerine getirme düzeylerini saptamaya çalışmıştır. Araştırma esnasında ilköğretim öğretmenleri ile görüşme ve gözlem yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre haritaların genellikle harita bilgisi konusunda ve yalnızca yer belirleme amacıyla kullanıldığı saptanmıştır. Araştırmacı, kullanılan harita becerilerinin de temel düzeyde kaldığını raporlamıştır.

Hayd ve Counsell (2004) harita ve haritalarla öğrenebilme konulu çalışmalarında; coğrafyacıları, sosyal bilgiler eğitimcilerini ve psikologları haritalardan nasıl yararlandıkları konusunda ele alırlar. Öğretmenler; öğrencilerin haritaları anlamasını, haritalarla öğrenmesini ve mekânsal düşüncelerini geliştirmek istiyorsa öncelikle öğrencilere: Haritalar nasıl kullanılır? Haritalarla öğrenebilme yolları nelerdir? Haritalardaki semboller nasıl anlaşılır? konuları üzerinde durulması gerekir. Ayrıca çalışmada küçük yaştaki çocukların harita kullanma düzeyleri incelenmiştir ve şaşırtıcı bir şekilde harita kullanma konusunda yaşlarına göre usta oldukları görülmüştür. Çocukların haritalar sayesinde yol bulmaktan daha fazlasını yapabileceklerini hatta çocukların talimat ve yönlendirmeler olmadan bile haritadaki sembolleri anlayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Shin (2006) araştırmasında, 4. sınıf öğrencilerinin coğrafya bilgilerini ve harita becerilerini arttırabilmek amacı ile coğrafi bilgi sistemi (GIS)'nin kullanılabilirliğini araştırmıştır. Çalışmanın diğer amacı ise coğrafi bilgi sistemi (GIS) kullanımı sırasında öğretmen ve öğrencilerin karşılaştığı sorunları belirlemektir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin coğrafya bilgilerinin ve harita becerilerinin geliştirilmesi için sınıflarda coğrafi bilgi sistemi (GIS) kullanımının etkili olduğu saptanmıştır.

Liben, Myers ve Kastens (2008) çalışmalarında bireylerden üniversite bahçesinde harita üzerinde kendi konumlarını işaretlemeleri istenmiştir. İki oturum hâlinde yapılan çalışmada birinci oturumda olanlara zihinsel rotasyon, mekansal görselleştirme ve mekansal algılama becerilerini değerlendirmek için mekânsal testler dağıtılmıştır. İkinci oturumda olanlara ise konumlarını bilgisayar tabanlı navigasyonlarda gösterebilme görevi

verilmiştir. Araştırmanın sonunda çizilen haritalar, kullanılan teknikler ve konum belirleme hızında hem gerçek hem de simüle edilmiş ortamlarda farklılıklar gözlenmiştir. Simüle edilmiş ortamda öğrenciler bulundukları konumların farkına daha erken varmış ve daha hızlı konumunu belli etmiştir.

Mın-Hsun (2016) yapmış olduğu çalışmasında 5. ve 6. sınıfa devam eden öğrencilerin harita okuma becerilerini incelemiştir. 5 ve 6. sınıfların harita okuma becerilerini ölçebilmek için araştırmacı tarafından iki ayrı test geliştirilmiştir. Geliştirilen bu testlere; mekan konumlandırma, yönler, harita sembolleri gibi konular seçilmiştir. Testlerden ilki görsel ağırlıklı(haritalar, tablolar vb.) sorulardan oluşurken diğer testte hiçbir şekilde harita, grafik ve şekillere yer verilmemiştir. Çalışmanın örneklemi için Tayvan'da yaşıyor olup 5. ve 6. sınıfa devam eden 416 öğrenci seçilmiştir. Bu iki farklı test uygulandıktan sonra, testler arasındaki farklar belirgin olarak ortaya çıkmıştır. Görsel olarak harita, tablo ve şekil ağırlıklı testten öğrencilerden daha başarılı sonuçlar alınmıştır. Bu nedenle araştırmanın sonucu, eğitimcilerin 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin harita okuma becerilerini ölçmek için haritalara, grafik ve şekillere dayalı test maddeleri seçmesinin daha iyi olacağını göstermektedir.

Sardone (2017) tarafından yapılan araştırmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmenliği okuyan öğrencilerin haritalar ve oyunlar kullanılarak öğrenmelerindeki gelişimi incelemektir. Araştırmasının bir ayağında; 18-24 yaş arası Amerikalı katılımcıları çalışmasına örneklem olarak seçmiş ve öğrencilere uygulanan testlerde; haritalar nasıl kullanılır, coğrafi mekanlar, mekânsal düşünme, mekânsal bilgi, haberlerde yer alan ülkelerin harita üzerindeki konumunu gösterebilme gibi konular üzerinde durulmuştur ve araştırmanın sonucunda ABD'deki gençlerin giderek küreselleşen bir gelecek için hazırlıksız olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu takiben öğrencilere; coğrafi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek oyunlar sunulmuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Çalışmanın yöntem bölümünde; *çalışmanın modeli, yöntemi ve çalışma grubu, veri toplama araçları ve toplanan verilerin analizi* ile ilgili ayrıntılı bilgiler verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışmada; Nevşehir il merkezi ve ilçelerinde 8. sınıfa devam eden öğrencilerin sosyal bilgiler dersi kapsamında edindikleri haritada konumlandırma beceri düzeylerini tespit etmek için yapılmıştır. Bu araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yapılan çalışma, tarama (survey) modelindedir.

Verilen bir durumu ortaya koymak, değerlendirmek ve durumlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak için kullanılan betimsel araştırma başlığındaki tarama modeli; mevcut bir durumu ortaya çıkarmak ve özenli bir şekilde tetkik etmeyi esas alır (Büyüköztürk vd., 2011, s.21). Tarama modelleri; evvelten kalan ya da bugün var olan bir durumu mevcut hâliyle betimlemeye yarayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan hadise, fert ya da nesneler var oldukları durum içinde tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2010, s.77).

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Nevşehir il ve ilçelerinde eğitim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrenci evreni belirlemede 4. sınıftan 7. sınıfa kadar olan sosyal bilgiler dersi kazanımlarını edinmiş olma şartı aranmıştır. Bu yüzden araştırma kapsamına bu kazanımları 4 yıl boyunca almış kabul edilen 8. sınıf öğrencileri alınmıştır.

Tablo 3.1. Nevşehir’ de Bulunan Okullar ve 8.Sınıf Öğrenci Sayıları

Okulun Bulunduğu Yer	Toplam Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı	Toplam
Merkez	27	1866	1866
Acıgöl	12	290	
Avanos	13	306	
Derinkuyu	10	220	
Gülşehir	9	250	1747
Hacıbektaş	5	115	
Kozaklı	5	143	
Ürgüp	13	423	

Araştırmanın örneklemini evren içerisinde belirlerken Nevşehir il ve ilçelerinde

bulunan 8. sınıfların toplam sayısı göz önünde bulundurulmuştur. İl merkezinde %51,64 olan 8. sınıf öğrenci oranı, ilçe okullarında %48,36'dır. Bu oranlar dikkate alınarak il ve ilçelerde bulunan öğrenci sayılarına göre okul sayısı belirlenmiştir. Nevşehir il merkezinde 8 okul, ilçelerde ise 14 okulda uygulama yapılmıştır. (bkz. tablo 3.2.)

Araştırmanın örneklemini evren içerisinden il ve ilçelerde bulunan öğrenci sayısına göre belirlenen 504 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilere uygulanan başarı testinde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme (stratified sampling) tercih edilmiştir. Tabakalı örneklemede evrende kapladıkları yüzdeye göre il ve ilçelerde bulunan 8. sınıf öğrenci sayılarına odaklanılmıştır. Büyüköztürk ve diğerlerine (2015, s.91) göre tabakalı örnekleme yöntemi; seçilen evrendeki alt gruplar bulunarak bu grupların evrendeki oranları dikkate alınarak örnekleme temsili edilmelerini hedefleyen bir örnekleme yöntemidir. Öğrenci örneklem büyüklüğü belirlemede Büyüköztürk ve diğerleri (2015, s.98)'nin; Çıngı (1994, s.25)'nin örneklem tablosundan yararlanılarak araştırmada 504 öğrenciye ulaşılmıştır. Tablo 3.2.'de araştırma örneklemini için ulaşılan okulların listesi yer almaktadır. Okulların seçiminde il ve ilçelerde bulunan 8. sınıf öğrenci sayısına göre okulların sayısına karar verilmiştir. Okullar belirlenirken onların merkeze yakın, uzak ve orta mesafede ulaşılabilirlikleri dikkate alınmıştır.

Tablo 3.2. Araştırma Örneklemini Oluşturan Ortaokullar

İl Merkezi	23 Nisan Ortaokulu Mihriban Emin Günel Ortaokulu İcik Ortaokulu Nevşehir Cumhuriyet Ortaokulu Nevşehir Atatürk Ortaokulu Hacı Makbule Avlanmaz İmam Hatip Ortaokulu Nar Fikret Aktekin Ortaokulu Kavak Ortaokulu
Avanos	Özkonak Cumhuriyet Ortaokulu Kalaba Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu Mahmat Şehit Murat Koç Ortaokulu
Derinkuyu	Fatih Ortaokulu Derinkuyu İmam Hatip Ortaokulu
Gülşehir	Karacaşar Ortaokulu Gülşehir 100. Yıl Ortaokulu
Hacıbektaş	Kızılağıl Ortaokulu
Kozaklı	Kozaklı Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu
Ürgüp	Mehmet Diker Ortaokulu Ürgüp Atatürk Ortaokulu Ürgüp Şehit Polis Fevzi Başaran Ortaokulu
Acıgöl	Acıgöl Ortaokulu Acıgöl 4 Temmuz Ortaokulu
Toplam Okul Sayısı:	22

Tablo 3.2.'ye göre il merkezinde 8 okula, ilçe merkezinde ise 14 okula uygulama yapılmıştır. İlçelerde bulunan 8. sınıf öğrenci sayısına göre Ürgüp ve Avanos'ta 3 okul,

Acıgöl, Derinkuyu ve Gülşehir’de 2 okul, Hacıbektaş ve Kozaklı’dan ise 1 okul uygulama kapsamına alınmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen örneklemin cinsiyete göre dağılımı şöyledir;

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kız	278	55,2
Erkek	226	44,8
Toplam	504	100

Tablo 3.3’te araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları verilmiştir. Buna göre araştırmaya 278 (%55,2) kız, 226 (%44,8) erkek öğrenci katılmıştır.

Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Anne Eğitim Durumları	N	%
Okuryazar Olmayan	13	2,6
Okuryazar	30	6
İlkokul	208	41,3
Ortaokul	139	27,6
Lise	105	20,8
Önlisans-Lisans	9	1,8
Toplam	504	100

Tablo 3.4.’te araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre dağılımları verilmiştir. Anne eğitim durumu ilkokul olanlar 208 (%41,3), ortaokul olanlar 139 (27,6), lise olanlar 105 (%20,8), okuryazar olanlar 30 (%6), okuryazar olmayanlar 13 (%2,6) kişi iken en az işaretlenen önlisans ve lisans mezunları 9 kişidir (%1,8).

Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Baba Eğitim Durumları	N	%
Okuryazar Olmayan	4	0,8
Okuryazar	28	5,6
İlkokul	131	26
Ortaokul	166	32,9
Lise	153	30,4
Önlisans	6	1,2
Lisans- Lisans Üstü	15	3
Toplam	504	100

Tablo 3.5.’te araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre dağılımları verilmiştir. Baba eğitim durumu ortaokul olanlar 166 (%32,9), lise olanlar 153 (30,4), ilkokul olanlar 131 (%26), okuryazar olanlar 28 (%5,6), lisans ve lisansüstü olanlar 15 (%3), önlisans olanlar 6 (%1,2) iken en az işaretlenen okuryazar olmayanlar 4 (%0,8) kişidir.

Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi İlgisi Durumuna Göre Dağılımları

Görsel Sanatlar Dersi İlgisi Durumları	N	%
Düşük	72	14,3
Orta	284	56,3
Yüksek	148	29,4
Toplam	504	100

Tablo 3.6.'da araştırmaya katılan öğrencilerin görsel sanatlar dersi ilgi durumuna göre dağılımları verilmiştir. Görsel sanatlar dersi ilgi durumuna orta cevabı verenler 284 (56,3), yüksek cevabı verenler 148 (29,4), düşük cevabı verenler ise 72 (%14,3) kişidir.

Tablo 3.7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bilgisayar Kullanma Amaçlarına Göre Dağılımları

Bilgisayar Kullanma Durumları	N	%
Araştırma	150	29,8
Kitap Okuma	9	1,8
Oyun	95	18,8
Sosyal Medya	60	11,9
Video/Film	108	21,4
Kullanmıyorum	59	11,7
Diğer	23	4,6
Toplam	504	100

Tablo 3.7.'de araştırmaya katılan öğrencilerin bilgisayar kullanım amaçlarına göre dağılımları verilmiştir. Bilgisayarı araştırma yapmak için kullananlar 150 (%29,8), video/film izlemek için kullananlar 108 (21,4), oyun oynamak için kullananlar 95 (18,8), sosyal medya için kullananlar 60 (11,9), kullanmıyorum diyenler 59 (11,7), diğeri işaretleyenler 23 (4,6) ve en az işaretlenen ise kitap okuma 9 (%1,8) olmuştur.

Tablo 3.8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Seçmeli Zeka Oyunları Dersi Alıp-Almama Durumuna Göre Dağılımları

Seçmeli Zeka Oyunları Dersi Alma Durumları	N	%
Evet	253	50,2
Hayır	251	49,8
Toplam	504	100

Tablo 3.8.'de araştırmaya katılan öğrencilerin seçmeli zeka dersi alma durumlarına göre dağılımları verilmiştir. *Seçmeli Zeka Oyunları* dersi aldım diyenler 253 (%50,2), almadım diyenler ise 251 (%49,8) kişidir.

Tablo 3.9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yerleşim Yeri Türüne Göre Dağılımları

Yerleşim Yeri Türü	N	%
Kırsal	203	40,3
Kentsel	301	59,7
Toplam	504	100

Tablo 3.9.'da araştırmaya katılan öğrencilerin yerleşim yeri türü değişkenine göre dağılımları verilmiştir. Buna göre araştırmaya 203 (%40,3) kırsal kesimde yaşayan, 301

(%59,7) kentsel kesimde yaşayan öğrenci katılmaktadır. Yerleşim yeri türünde değişkenler arasında evrende farklılık gözükmemektedir. Burada evrende var olan yerleşim yeri oranlarına uygun olarak farklılık örneklemede yansıtılmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplamak için kişisel bilgi formu, Haritada Konumlandırma Başarı Testi (HKBT) (EK-1) ve Görsel Okuma Testi (EK-2) kullanılmıştır. Başarı testlerinde, öğrencilerin bilgi düzeylerinin ölçülmesi amacı ile sosyal bilgiler 4, 5, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarından yararlanılmış ve sosyal bilgiler programına harita konumlandırma ve görsel okumaya yönelik konular belirlenmiştir. Belirlenen konularla ilgili olarak uzman görüşü alınmış ve konular uzmanlarca uygun görülmüştür. Araştırmada uygulanan maddelerin amacına uygunluğu için ölçme değerlendirme uzmanı ve sorularda kullanılan kelimelerin uygunluğu için Türkçe dil uzmanı dâhil olmak üzere toplamda 5 uzmana başvurulmuş ve görüşleri alınmıştır. Haritada Konumlandırma Başarı Testinin 33 maddelik ilk hâli ile Görsel Okuma Testinin 61 maddelik hâli ile taslak testler oluşturulmuştur. Haritada Konumlandırma Başarı Testi 33 boşluk doldurma sorusu; Görsel Okuma Testi'nde çoktan seçmeli 22 soru, 39 boşluk doldurma sorusu bulunmaktadır.

3.3.1. Haritada Konumlandırma Başarı Testinin Geliştirilme Süreci

Araştırmacı tarafından oluşturulan başarı testi maddelerinin amacına uygunluğu için ölçme değerlendirme uzmanına ve 5 uzmana gönderildi. Uzman görüşü sonrasında maddelerle ilgili düzeltme yapılmayıp biçimsel düzeltmelerle örneklem dışında tutulan okullarda Haritada Konumlandırma Başarı Testi 250 sekizinci sınıf öğrencisine uygulandı.

Tablo: 3.10. Taslak HKBT'nin Uygulandığı Öğrenci Grubunun Demografik Özellikleri

Cinsiyet	N	%
Erkek	111	44,4
Kız	139	55,6

Tablo 3.10.'a göre taslak testin uygulandığı grupta 139 kız, 111 erkek öğrenci bulunmaktadır.

Maddeler değerlendirilirken, yanıtlanan her doğru cevap “ 1 puan” verilmiş, yanlış yanıtlanan veya yanıtlanmayıp boş bırakılan maddelere ise puan verilmemiştir. Bu puanlama sistemine göre kişinin testten aldığı puan, onun testte doğru cevapladığı madde sayısına paralel olarak oluşmuştur. “Harita Konumlandırma Başarı Testi”ne katılan öğrencilerin

aldıkları puanlar sıralama ölçütü olarak yüksekten düşüğe doğru sıralanmıştır. En yüksek %27'lik puan dilimi ve en düşük %27'lik puan dilimi alınmıştır (Tekin, 1996). Üst ve alt %27'lik dilimler madde analizinde karşılaştırılmıştır. Aşağıda testin madde analizi sonuçlarına, en yüksek ve en düşük %27'lik puan dilimlerinin kıyaslanması sonunda ulaşılan t-Testi sonuçlarına ve Kuder Richardson 20 formülünden elde edilen güvenilirlik katsayılarına yer verilmiştir.

Tablo: 3.11. Ayırt Etme Gücü Kat Sayı Değerleri ve Karşılıkları

Madde ayırt etme değeri	Belirtilen değerin neyi ifade
0.40 ve daha büyük	Çok iyi bir madde***
0.30-0.39	Oldukça iyi bir madde**
0.20-0.29	Düzeltilmesi gereken bir madde*
0.19 ve daha küçük	Çok zayıf bir madde

(Atılğan vd. 2006, s.387; Yılmaz, 2004, s.226; Özçelik, 1989, s.125)

Pj:Madde güçlük derecesi. “Madde güçlük derecesi, 1.00 değerine yaklaştıkça kolay kabul edilmekte; 0.00 değerine yaklaştıkça zor kabul edilmektedir” (Özçelik, 1989: 125).

rjx:Maddenin ayırt etme gücü. rjx puanına göre bir maddenin ayırt etme derecesinde aşağıdaki veriler dikkate alınmıştır (Özçelik, 1989, s.123)

Tablo 3.11’de maddelerin ayırt etme değeri ve bu değerin neyi ifade ettiği ile ilgili tablo yer almıştır. Testin maddeleri bu tabloya göre yorumlanmıştır.

Tablo: 3.12. HKBT Maddelerinin Güçlük ve Ayırt Edicilik Güvenirlik Değerleri

Sorular	Korelasyon Değeri	(Pj)	(rjx)
1.	,432	0,5	1
2.	,136	0,55	0,66
3.	,567	0,5	1
4.	,566	0,5	1
5.	,576	0,5	1
6.	,615	0,5	1
7.	,491	0,5	1
8.	,656	0,5	1
9.	,590	0,5	1
10.	,435	0,5	1
11.	,548	0,5	1
12.	,614	0,5	1
13.	,673	0,5	1
14.	,663	0,5	1
15.	,623	0,44	0,88

16.	,635	0,5	1
17.	,675	0,5	1
18.	,651	0,44	0,88
19.	,491	0,5	1
20.	,591	0,55	0,88
21.	,569	0,5	1
22.	,602	0,5	1
23.	,378	0,5	1
24.	,676	0,5	1
25.	,665	0,5	1
26.	,632	0,5	1
27.	,717	0,5	1
28.	,659	0,5	1
29.	,703	0,5	1
30.	,667	0,5	1
31.	,507	0,5	1
32.	,554	0,5	1
33.	,576	0,5	1

Araştırmada geliştirilen Harita Konumlandırma Başarı testi değerlendirildiğinde testin maddelerinin ayırt ediciliğinin bakıldığında $\geq .40$ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre testin madde ayırt edicilik gücü açısından çok iyi durumda olduğu ve kullanılabilir bir değere sahip olduğu söylenebilir. Bu kapsamda ayırt etme gücü çok iyi olan maddeler başarı testinde bırakılmıştır ve çıkarılan madde olmamıştır. Böylece test son şekliyle 33 madde olarak uygulanmaya elverişli duruma getirilmiştir (EK-1).

Ayrıca test son haline geldikten sonra testin KR 20 değerine de bakılmıştır.

Tablo:3.13. HKBT KR 20 Değeri ve Test Analiz Sonuçları

N	$\bar{x}$	Sd	Ort. Güç (p)	KR20
250	15,80	9,20	0,5	,948

Yapılan uygulamaya göre Haritada Konumlandırma Başarı Testi'ne KR-20 formülü uygulanmış ve formüle göre güvenilirlik katsayısı .948 olarak bulunmuştur. (Karasar, 2008)'e göre Kuder-Richardson 20 formülü testlerin güvenilirlik hesaplamaları ve madde istatistikleri için en çok tercih edilen formüllerdendir. (Tan ve Erdoğan, 2001)'e göre bir testin güvenilir sayılması için eğer test 50 maddenin altında ise güvenilirlik katsayısının .50 değerinin üzerinde olması yeterlidir. Buradan hareketle araştırmada kullanılan başarı testinin güvenilir sayılması için gereken değerden yüksek olduğu ve testin güvenilir olduğu söylenebilir.

Bayrakçeken, (2008, s.315)'e göre madde güçlük indeksi testin hangi zorluk düzeyinde olduğunun ölçülmesine yarayan bir ölçmedir. Sonuçlar 0 ile 1 arasında olmaktadır. Bu sonuçlar yorumlanırken sıfıra yaklaştıkça maddenin zor olduğu, bire yaklaştıkça kolay olduğu söylenebilir. Başarı testleri ele alındığında madde güçlük indeksinde tercih edilen değerin 0,50 civarında olması istenir. Bu değer de en alt değer ve en üst değerin ortasında kaldığı için testin orta seviyede bir zorlukta olduğunu söylemek mümkündür. Araştırmada geliştirilen Haritada Konumlandırma Başarı testi ölçüldüğünde testin ortalama güçlük puanının 0.5 olduğu belirlenmiştir. Testin ölçüm sonuçlarına göre madde güçlük indeksi başarılı sonuçlar alınabilecek kullanılabilir bir değere sahip olduğu yorumu yapılabilir.

3.3.2. Görsel Okuma Testinin Geliştirilme Süreci

Görsel Okuma Başarı Testini geliştirebilmek için 61 maddelik bir taslak test oluşturuldu. Taslak başarı testinde çoktan seçmeli 22 soru, 39 boşluk doldurma sorusu mevcuttu. Bu başarı testi 236 kişilik bir öğrenci grubuna uygulandı. Bu öğrencilerin sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine ilişkin bilgi, aşağıdaki tablo 3.14.'de verilmiştir.

Tablo: 3.14. Taslak Görsel Okuma Testinin Uygulandığı Öğrenci Grubunun Demografik Özellikleri

		Sınıf				Toplam
		5	6	7	8	
Cinsiyet	Kız	29	35	33	39	136
	Erkek	27	20	24	29	100
	Toplam	56	55	57	68	236

Tablo 3.14.'e göre taslak testin uygulandığı grupta 136 kız, 100 erkek öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin 56'sı beşinci, 55'i altıncı, 57'si yedinci ve 68'i sekizinci sınıfa devam etmektedir.

Maddeler değerlendirilirken, yanıtlanan her doğru cevap “ 1 puan” verilmiş, yanlış yanıtlanan veya yanıtlanmayıp boş bırakılan maddelere ise puan verilmemiştir. Bu puanlama sistemine göre kişinin testten aldığı puan, onun testte doğru cevapladığı madde sayısına paralel olarak oluşmuştur. “Görsel Okuma Testi”ne katılan öğrencilerin aldıkları puanlar sıralama ölçütü olarak yüksekte düşüğe doğru sıralanmıştır. En yüksek %27'lik puan dilimi ve en düşük %27'lik puan dilimi alınmıştır (Tekin, 1996). Üst ve alt %27'lik dilimler madde analizinde karşılaştırılmıştır.

Aşağıda testin madde analizi sonuçlarına, en yüksek ve en düşük %27'lik puan dilimlerinin kıyaslanması sonunda ulaşılan t-Testi sonuçlarına ve Kuder Richardson 20 formülünden elde edilen güvenilirlik katsayılarına yer verilmiştir.

Tablo: 3.15. Ayırt Etme Gücü Kat Sayı Değerleri ve Karşılıkları

Madde ayırt etme değeri	Belirtilen değerin neyi ifade
0.40 ve daha büyük	Çok iyi bir madde***
0.30-0.39	Oldukça iyi bir madde**
0.20-0.29	Düzeltilmesi gereken bir madde*
0.19 ve daha küçük	Çok zayıf bir madde

(Atılğan vd. 2006, s.387; Yılmaz, 2004, s.226; Özçelik, 1989, s.125)

Tablo 3.15'te maddelerin ayırt etme değeri ve bu değerin neyi ifade ettiği ile ilgili tablo yer almıştır. Testin maddeleri bu tabloya göre yorumlanmıştır.

Tablo: 3.16. Taslak Görsel Okuma Testi Madde Analizi Sonuçları

Nu.	Pj	Rjx	R	T	Nu.	Pj	Rjx	r	T
M1	,937	,078	,122	1,063	M32	,220	,359	,562**	5,115
M2	,850	,218	,314**	2,676	M33	,354	,484	,469**	3,753
M3	,685	,353	,351**	3,827	M34	,417	,578	,498**	5,494
M4	,787	,312	,399**	3,884	M35	,456	,562	,322**	3,304
M5	,897	,093	,205*	1,724	M36	,362	,375	,374**	3,544
M6	,937	,078	,043	,058	M37	,755	,437	,355**	2,989
M7	,425	,625	,619**	6,942	M38	,716	,453	,255*	2,641
M8	,708	,406	,492**	5,838	M39	,503	,531	,441**	4,041
M9	,354	,390	,401**	5,066	M40	,338	,453	,442**	3,358
M10	,724	,281	,327**	3,908	M41	,692	,375	,313**	3,370
M11	,858	,203	,399**	3,683	M42	,338	,453	,503**	5,509
M12	,685	,390	,451**	5,173	M43	,385	,578	,609**	7,283
M13	,842	,234	,448**	3,928	M44	,425	,625	,605**	8,047
M14	,700	,453	,530**	6,522	M45	,165	,296	,510**	4,458
M15	,708	,282	,340**	3,832	M46	,503	,500	,519**	5,692
M16	,944	,062	,204*	1,936	M47	,598	,218	,246**	2,697
M17	,322	,484	,436**	3,684	M48	,795	,328	,464**	4,849
M18	,259	,515	,731**	7,460	M49	,527	,234	,239**	2,646
M19	,346	,500	,521**	5,034	M50	,401	,390	,399**	4,883
M20	,755	,437	,296**	2,703	M51	,503	,406	,385**	4,678
M21	,803	,125	,108	1,590	M52	,826	,296	,406**	4,787
M22	,826	,296	,170	1,732	M53	,598	,468	,461**	5,761
M23	,417	,546	,562**	6,399	M54	,818	,281	,432**	4,234
M24	,346	,406	,398**	4,481	M55	,637	,421	,491**	5,568
M25	,165	,171	,264*	1,940	M56	,881	,156	,225*	2,725
M26	,251	,406	,485**	5,061	M57	,716	,484	,464**	5,373
M27	,094	,187	,544**	4,333	M58	,322	,359	,466**	4,631
M28	,181	,296	,400**	3,920	M59	,535	,375	,403**	4,415
M29	,417	,609	,603**	7,009	M60	,755	,375	,460**	5,035
M30	,425	,593	,536**	5,784	M61	,535	,312	,295**	3,593
M31	,417	,484	,429**	3,888					

Pj: Güçlük indeksi; rjx: Maddelerin ayırt etme gücü; r: Madde-toplam ilişkisi; t: En çok toplam puan

alan üst % 27 (n:64) grup ile en az puan alan alt % 27 (64) grup arası ilişki t değeri.

Madde analizi tablosundaki madde ayırt etme değerleri dikkate alınmıştır. Bu kapsamda ayırt etme gücü çok iyi olan maddeler başarı testinde bırakılmıştır. Bu bağlamda Madde 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 32, 36, 41, 45, 47, 48, 49, 50, 52, 54, 56, 58, 59, 60 ve 61 başarı testinden çıkarılmıştır. Böylece test son şekliyle 33 madde olarak uygulanmaya elverişli duruma getirilmiştir (EK-2).

Ayrıca aşağıdaki tablonun da ifade ettiği gibi belirlenen maddeler testten çıkarıldıktan sonra testin KR 20 değerine de bakılmıştır.

Tablo:3.17. Görsel Okuma Testi KR 20 Değeri ve Test Analiz Sonuçları

N	$\bar{x}$	Sd	Ort. Güç (p)	KR20
236	,612	6,20	,488	,885

Tablo 3.17.'de göre Görsel Okuma Testi'ne yönelik madde ve test analizleri sonucunda elde edilen puanlardan faydalanarak KR 20 güvenirlik katsayısı .885, testin ortalama güçlüğü .488, testin standart sapması 6,20 olarak bulunmuştur. Kullanılacak olan testlerin ortalama güçlüğü 0.50' e yakın, KR 20 değerinin ise 1'e yakın olması beklenen bir durumdur (Tekin, 1996; Özçelik, 1989, s.113-114).

3.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Veri toplama sürecinde öncelikle Nevşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğünden okullarda uygulama yapabilmek için izinler alınarak (EK-3) uygulamaya başlanmıştır. Okul müdürleri ile irtibata geçilerek müsait bir gün istenmiş ve o gün okullara gidilerek uygun derslerde test uygulanmıştır. “Haritada Konumlandırma Başarı Testi” ve “Görsel Okuma Testi” dağıtılmadan önce öğrencilere yönerge okunarak açıklamalar yapılmış ve yanıtlayabilmeleri için süre verilmiştir. Uygulama sırasında başarı testleri öğrencilere araştırmacı tarafından dağıtılmış ve öğrenciler tarafından bireysel olarak cevaplanmıştır. Testlerin uygulanmasına 21/02/2019 tarihinde başlanarak 5 haftalık bir süre boyunca veriler toplanmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada öğrenciler için hazırlanan Harita Konumlandırma Başarı Testi, Kişisel Bilgi Formundan elde edilen veriler ve Görsel Okuma Testi başarı puanları SPSS 23 ve Microsoft Excel programına kodlanmıştır. Veriler t-Testi, Korelasyon ve tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir.

Öğrencilerin Harita Konumlandırma Başarı Testi ve Görsel Okuma Testi başarı puanları ise araştırmacı tarafından oluşturan kategori puan cetveline göre yorumlanmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturan puan kategorileri ise tablo 3.18.'te gösterilmektedir.

Tablo:3.18. Araştırmacı Tarafından Oluşturulan Puan Tablosu

Puan	Kategori
0 – 20	Başarısız
21 – 40	Kısmen Başarısız
41 – 60	Orta
61 – 80	Kısmen Başarılı
81 – 100	Başarılı

Öğrencilerin verdikleri cevaplara yönelik alacakları puan aralıkları araştırmacı tarafından tablo 3.18.'de verilmiştir. 0-20 aralığında puan alan öğrenciler *başarısız*, 21-40 aralığında puan alan öğrenciler *kısmen başarısız*, 41-60 aralığında puan alan öğrenciler *orta*, 61-80 aralığında puan alan öğrenciler *kısmen başarılı*, 81-100 aralığında puan alan öğrenciler ise *başarılı* olarak değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Araştırmanın bu kısmında, çalışmanın hedefine yönelik oluşturulan ana problem ve alt problemlere yönelik ulaşılan veriler ile bu verilerin ayrıntılı analizlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Haritada Konumlandırma Beceri Testi'ne İlişkin Betimsel Veriler

	N	$\bar{x}$	ss	Mod	Ortalama Puan*	Puan Kategorisi
Toplam Test Sonucu	504	16,48	9,73	13	49,93	Orta

* 100 puan üzerinden

Tablo 4.1.'de HKBT sonuçlarına ilişkin betimsel veriler yer almaktadır. Bu sonuçlara göre teste katılan toplam öğrenci sayısı 504 olarak gerçekleşmiştir. Testin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$:16,48), standart sapması (ss: 9,73), modu 13 olduğu görülmektedir. Öğrenciler testten 49,33 puan alarak haritada konumlandırma durumları ile ilgili bilgi düzeyleri “orta” bulunmuştur.

Tablo 4.2. HKBT Sorularının Doğru Yapılmasına İlişkin Veriler

Maddeler	F		%	
	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış
Soru 1	328	176	65,1	34,9
Soru 2	382	122	75,8	24,2
Soru 3	387	117	76,8	23,2
Soru 4	385	119	76,4	23,6
Soru 5	393	111	78	22
Soru 6	355	149	70,4	29,6
Soru 7	417	87	82,7	17,3
Soru 8	279	225	55,4	44,6
Soru 9	316	188	62,7	37,3
Soru 10	264	240	52,4	47,6
Soru 11	189	315	37,5	62,5
Soru 12	183	321	36,3	63,7
Soru 13	293	211	58,1	41,9
Soru 14	239	265	47,4	52,6
Soru 15	161	343	31,9	68,1

Soru 16	146	358	29	71
Soru 17	136	368	27	73
Soru 18	174	330	34,5	65,5
Soru 19	384	120	76,2	23,8
Soru 20	348	156	69	31
Soru 21	357	147	70,8	29,2
Soru 22	326	178	64,7	35,3
Soru 23	168	336	33,3	66,7
Soru 24	156	348	31	69
Soru 25	165	339	32,7	67,3
Soru 26	210	294	41,7	58,3
Soru 27	178	326	35,3	64,7
Soru 28	176	328	34,9	65,1
Soru 29	163	341	32,3	67,7
Soru 30	164	340	32,5	67,5
Soru 31	189	315	32,5	67,5
Soru 32	132	372	26,2	73,8
Soru 33	166	338	32,9	67,1

Tablo 4.2’de öğrencilere uygulanan HKBT’ de öğrencilerin ulaştığı başarı durumlarına yer verilmiştir. Bu sonuçlara göre;

HKBT maddelerinden en çok doğru cevap verilen madde; Türkiye’nin yedi bölgesinin harita üzerinde işaretlenerek sıralanması istenilen maddenin, “İç Anadolu Bölgesi (soru 7)” boşluğu olmuş ve öğrenciler başarılı kategorisinde yer almıştır. Öğrenciler yaşadıkları bölgeyi harita üzerinde doğru konumlandırabilmiştir. Bu soruyu takiben en çok cevap verilen yine aynı soruda “Karadeniz Bölgesi (soru 5)” ve “Akdeniz Bölgesi (soru 4)” boşlukları olmuştur. Türkiye denizlerini harita üzerinde numaralandırıp sıralamaları istenilen soruda ise en çok doğru cevap verilen deniz “Karadeniz(soru 19)” olmuştur. Bölgeler numaralandırılarak verilen dilsiz haritada, yaşadıkları bölgenin numarasını yazmaları istenilen(soru 2) soruda öğrenciler kısmen başarılı olmuştur. Öğrencilerden yaşadığı ili(soru 1), Türkiye’nin bölgelerini(soru 6-9) ve denizlerini konumlandırmalarının(soru 20-21-22) istendiği maddelerde de kısmen başarılı olurken soru 8-10-13’te ise orta puan kategorisinde yer almışlardır.

Tablo 4.2.'ye göre en fazla yanlış cevap verilen madde; Dünya'daki okyanusları harita üzerinde işaretleyip sıralamaları istenilen sorunun ikinci boşluk doldurma kısmı olan "Atlas Okyanus(soru 32)"u olurken Büyük Okyanus(soru 31) ve Hint Okyanus(soru 33)'u sorularına verilen cevaplarda kısmen başarısız olmuştur. Bu soruyu takiben Türkiye'nin sınır komşularını konumlandırmaları istenilen soruda en az doğru cevap verilen "Ermenistan (soru 17) ve Azerbaycan (soru 16)" olmuş ve yine aynı soruda istenilen(soru14-15-16-17-18) diğer sınır komşularına da verilen cevaplar puanlamada kısmen başarısız kategorisinde yer almıştır. Dünya'daki 7 kıtanın numaralandırıldığı soruda en az doğru cevap gelen kıtalar "Kuzey Amerika (soru 24) ve "Avustralya (soru 29)" kıtaları olurken öğrenciler; diğer kıtaları konumlandırırken de(soru 25-26-27-28-30) kısmen başarısız olmuştur.

Tablo 4.2.'ye göre 0-25 puan aralığında başarısız olarak hiçbir soruya rastlanmamıştır. Genel olarak bakıldığında; soruların içeriği öğrencilerin yaşadıkları bölgeden uzaklaştıkça doğru cevap verme oranının da düştüğü görülmektedir. Küreselleşen ve gittikçe küçülen dünyada öğrencilerin komşularını bilmemesi istenen bir durum değildir. Dünya Haritası üzerinde kendi yaşadığı ülkeyi(soru 23) gösteremeyen öğrencilerin çokluğu da göz ardı edilemez (%33,3).

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 4.3. HKBT Sorularının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Betimsel Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Puan	Puan Kategorisi
Kız	278	16,62	9,51	50,39	Orta
Erkek	226	16,30	10,01	49,42	Orta

Tablo 4.3.'te HKBT' ye katılan öğrencilerin cinsiyet değişkeni durumuna ilişkin betimsel verileri yer almaktadır. Buna göre araştırmaya katılanların 278'i kız, 226'sı erkektir. Kız öğrenciler ($\bar{x}$:16,62) aritmetik ortalamaya, erkek öğrenciler ise ($\bar{x}$:16,30), aritmetik ortalamaya sahiptir.

Tablo4.4. HKBT Sonucunun Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p	Puan
Erkek	226	16,30	10,01	470	-,366	0,714	50,39
Kız	278	16,62	9,51				49,42

* $p < 0,05$ anlamlı

Tablo 4.4.'te HKBT' de alınan puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılanların 278'i kız 226'sı erkek öğrencilerden

oluşmaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin testi cevaplama cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{(470)}: -,366; p>0,05$). HKBT’ de kız öğrenciler ($\bar{x}: 16,62$) aritmetik ortalamaya, erkek öğrenciler ($\bar{x}: 16,30$) aritmetik ortalamaya sahiptir.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 0.5. HKBT Sonucunun Anne Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Anne Eğitim Durumları	N	$\bar{x}$	ss	Puan Ortalaması	Puan Kategorisi
Okuryazar Olmayan	13	8,07	9,40	24,45	Kısmen Başarısız
Okuryazar	30	14,56	9,19	44,11	Orta
İlkokul	208	15,90	9,53	48,17	Orta
Ortaokul	139	17,12	9,44	51,87	Orta
Lise	105	18,08	10,12	54,78	Orta
Ön lisans	9	17,60	10,35	53,32	Orta
Lisans	4	22,50	10,59	68,17	Kısmen Başarılı
Toplam	504				

Tablo 4.5.’te HKBT’ ye katılan öğrencilerin anne eğitim durumuna ilişkin betimsel verileri yer almaktadır. Buna göre araştırmaya katılanların annelerinin 208’i ilkökul, 139’u ortaokul, 105’i lise, 30’u okuryazar, 13’ü okuryazar değil, 9’u ön lisans, 4’ü ise lisans mezunudur. Anne eğitim durumu lisans olanlar ($\bar{x}:22,50$) aritmetik ortalamaya, lise olanlar ise ($\bar{x}:18,08$), ön lisans olanlar ($\bar{x}:17,60$), ortaokul olanlar ($\bar{x}:17,12$), ilkökul olanlar ($\bar{x}:15,90$), okuryazar olanlar ($\bar{x}:14,56$) ve okuryazar olmayanlar ise ($\bar{x}:8,07$) aritmetik ortalamaya sahiptir.

Tablo 0.6. HKBT Anne Eğitim Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyans kaynağı	KT	sd	KF	F	p	Anlamlı Fark Grupları
Guruplararası	1576,251	6	262,708	2,832	,010*	Ortaokul-Okuryazar
Grupiçi	46105,652	497	92,768			Değil,
Toplam	47681,903	503				Lise-Okuryazar Değil

* $p < 0,05$ anlamlı

Tablo 4.6.’da HKBT’ den alınan puanların anne eğitim durumuna ilişkin anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için ANOVA testi yapılmıştır. ANAVO testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F:2,832.p<0,05$). Scheffe testi sonuçlarına göre anne eğitim durumu ortaokul ve lise olanlar lehine ve okuryazar olmayanların aleyhine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 0.7. HKBT Sonucunun Baba Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Baba Eğitim Durumları	N	$\bar{x}$	ss	Puan Ortalaması	Puan Kategorisi
Okuryazar Olmayan	4	6	7,39	18,18	Başarısız
Okuryazar	28	13,78	9,29	41,75	Orta
İlkokul	131	14,43	9,47	43,72	Orta
Ortaokul	166	15,92	9,67	48,23	Orta
Lise	153	19,06	9,40	57,75	Orta
Ön lisans	6	21,50	10,13	65,14	Kısmen Başarılı
Lisans	10	21,60	9,44	65,44	Kısmen Başarılı
Lisansüstü	5	16,80	11,56	50,90	Orta

Tablo 4.7.'de HKBT' ye katılan öğrencilerin baba eğitim durumuna ilişkin betimsel verileri yer almaktadır. Buna göre araştırmaya katılanların babalarının 166'sı ortaokul, 153'ü lise, 131'i ilkokul, 28'i okuryazar, 10'u lisans, 6'sı ön lisans, 5'i lisansüstü, 4'ü de okuryazar değil kategorisindedir. Eğitim durumu lisans olanlar ($\bar{x}$:21,60), ön lisans olanlar ise ($\bar{x}$:21,50), lise olanlar ($\bar{x}$:19,06), lisansüstü olanlar ($\bar{x}$:16,80), ortaokul olanlar ($\bar{x}$:15,92), ilkokul olanlar ($\bar{x}$:14,43), okuryazar olanlar ($\bar{x}$:13,78), okuryazar olmayanlar ise ($\bar{x}$:6) aritmetik ortalamaya sahiptir. Baba eğitim durumu lisans ve ön lisans olanlar “kısmen başarılı”; okuryazar, ilkokul, ortaokul, lise ve lisansüstü olanlar “orta”, okuryazar olmayanlar ise “başarısız” puan kategorisinde yer almışlardır.

Tablo 0.8. HKBT Sonucunun Baba Eğitim Durumuna İlişkin Anova Sonuçları

Varyans kaynağı	KT	sd	KF	F	p	Anlamli Fark Grupları
Guruplararası	2684,957	7	383,565	4,228	0,000*	Lise-İlkokul
Grupiçi	44996,945	496	90,720			
Toplam	47681,903	503				

* $p < 0,05$ anlamlı

Tablo 4.8.'de HKBT' den alınan puanların baba eğitim durumuna ilişkin anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için ANOVA testi yapılmıştır. ANAVO testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (f :4,228. p <0,05). Scheffe testi sonuçlarına göre HKBT sonuçlarında baba eğitim durumu lise olanlar lehine; ilkokul mezunu olanlar aleyhine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 4.9. HKBT Sonucunun Görsel Sanatlar Dersi İlgili Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Görsel Sanatlara İlgili Durumları	N	$\bar{x}$	ss	Puan Ortalaması	Puan Kategorisi
Düşük	72	16,30	10,66	49,38	Orta
Orta	284	16,28	9,73	49,32	Orta
Yüksek	148	16,95	9,31	51,35	Orta

Tablo 4.9.'da HKBT' ye katılan öğrencilerin görsel sanatlar dersi ilgi durumuna ilişkin betimsel veriler yer almaktadır. Buna göre araştırmaya katılanların 284'ü ilgi düzeyini orta belirtirken 148'i yüksek, 72'si ise düşük belirtmiştir. Görsel sanatlar dersine yönelik ilgisinin yüksek olduğunu belirtenler ($\bar{x}$:16,95), düşük olduğunu belirtenler ($\bar{x}$:16,30), orta olduğunu belirtenler ise ($\bar{x}$:16,28) aritmetik ortalamaya sahiptir. Üç kategorinin de “orta” olduğu görülmüştür.

Tablo 0.10. HKBT Görsel Sanatlar Dersi İlgili Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyans kaynağı	KT	sd	KF	F	p	Anlamlı Fark Grupları
Guruplararası	46,970	2	23,485			
Grupiçi	47634,932	501	95,080	,247	,781	Fark Yok.
Toplam	47681,903	503				

* $p < 0,05$ anlamlı

Tablo 4.10.'da HKBT' den alınan puanların görsel sanatlar dersi ilgi durumuna ilişkin anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için ANOVA testi yapılmıştır. ANAVO testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin görsel sanatlar dersi ilgi durumuna göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmemektedir (F :.247.>0,05).

4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 4.11. HKBT Sonucunun Bilgisayar Kullanma Amacı Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Bilgisayar Kullanma Durumları	N	$\bar{x}$	ss	Puan Ortalaması	Puan Kategorisi
Araştırma	150	15,82	9,66560	47,93	Orta
Kitap Okuma	9	19,77	5,42627	59,90	Orta
Oyun	95	18,23	10,37535	55,23	Orta
Sosyal Medya	60	14,58	9,33427	44,17	Orta
Video/Film	108	17,09	9,64756	51,78	Orta
Kullanmıyorum	59	15,64	9,85019	47,38	Orta
Diğer	23	16,60	9,36016	50,29	Orta

Tablo 4.11.'de HKBT' ye katılan öğrencilerin bilgisayar kullanma amacına ilişkin betimsel veriler yer almaktadır. Buna göre araştırmaya katılanlardan bilgisayarı kullanma amacı olarak 150'si araştırma, 108'i video/film, 95'i oyun, 60'ı sosyal medya, 59'u kullanmıyorum, 23'ü diğer ve 9'u da kitap okumayı işaret etmişlerdir. Bilgisayar kullanma amacı olarak araştırmayı belirtenler ($\bar{x}$:15,82), video/film ($\bar{x}$:17,09), oyun ($\bar{x}$:18,23), sosyal medya ($\bar{x}$:14,58), kullanmıyorum ($\bar{x}$:15,64), diğer ($\bar{x}$:16,60), kitap okuma ise ($\bar{x}$:19,77) aritmetik ortalamaya sahiptir. Araştırma, kitap okuma, oyun, sosyal medya, film/video, bilgisayar kullanmıyorum ve diğer kategorilerini işaretleyen öğrencilerin haritada konumlandırma düzeylerinin “orta” olduğu görülmüştür.

Tablo 0.12..HKBT Bilgisayar Kullanma Amacı Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyans kaynağı	KT	sd	KF	F	p	Anlamlı Fark Grupları
Guruplararası	752,641	6	125,440			
Grupiçi	46929,262	497	94,425	1,328	,243	Fark Yok.
Toplam	47681,903	503				

* $p < 0,05$ anlamlı

Tablo 4.12.'de HKBT' den alınan puanların bilgisayarı kullanma amacı durumuna ilişkin anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için ANOVA testi yapılmıştır. ANAVO testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin bilgisayarı kullanma amacı durumuna göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir (F:1,328,p>0,05).

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 0.13. HKBT Seçmeli Zeka Oyunları Dersi Alıp-Almama Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Seçmeli Zeka Dersi Alma Durumları	N	$\bar{x}$	ss	Puan	Puan Kategorisi
Evet	253	17,56	9,69	53,20	Orta
Hayır	251	15,39	9,67	46,63	Orta

Tablo 4.13.'de HKBT' ye katılan öğrencilerin seçmeli zeka oyunları dersi alıp-alma durumuna ilişkin betimsel veriler yer almaktadır. Buna göre araştırmaya katılanların 253'ü seçmeli zeka oyunları dersi aldım derken 251'i ise seçmeli zeka oyunları dersi almadım şeklinde belirtmiştir. Seçmeli zeka oyunları dersi aldım diye belirtenler ($\bar{x}$:17,56), seçmeli zeka oyunları dersi almadım diye belirtenler ($\bar{x}$:15,39) aritmetik ortalamaya sahiptir.

Seçmeli zeka oyunları dersi aldım ve seçmeli zeka oyunları dersi almadım diyenlerin “orta” puan kategorisinde olduğu görülmüştür.

Tablo 0.14. HKBT Seçmeli Zeka Oyunları Dersi Alıp-Almama Durumuna İlişkin t Testi

Seçmeli Zeka Oyunları	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p	Puan
Evet	253	17,56	9,69	502	2,521	,012*	53,20
Hayır	251	15,39	9,67				46,63

* $p < 0,05$ anlamlı

Tablo 4.14.’te HKBT’ de alınan puanların seçmeli zeka oyunları dersi alıp-almama durumuna göre t-testi sonuçlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılanların 253’ü evet cevabı verirken 251’i hayır cevabı vermiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin testi cevaplamada seçmeli zeka oyunları dersi alıp-almama durumuna göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($t_{(502)}$: 2,521; $p < 0,05$). HKBT’ de seçmeli zeka oyunları dersi alıp-almama durumuna evet diyenler ($\bar{x}$: 17,56) aritmetik ortalamaya, hayır diyenler ise ($\bar{x}$:15,39) aritmetik ortalamaya sahiptir. Araştırmaya katılan öğrencilerden seçmeli zeka oyunları dersi alanlar lehine, seçmeli zeka oyunları dersi almayanlar aleyhine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 0.15. HKBT Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin Betimsel Verileri

Yerleşim yeri türü	N	$\bar{x}$	ss	Puan Ortalaması	Puan Kategorisi
Kırsal	203	16,40	9,02	49,69	Orta
Kentsel	301	16,53	10,20	50,08	Orta

Tablo 4.15.’te HKBT’ ye katılan öğrencilerin yerleşim yeri değişkenine ilişkin betimsel verileri yer almaktadır. Buna göre araştırmaya 301’i kentsel yerleşim yerlerinde öğrenim gören, 203’ü kırsal yerleşim yerlerinde öğrenim gören öğrenci katılmıştır. Kentsel yerleşim yerinde yaşayan öğrenciler ($\bar{x}$: 16,53) aritmetik ortalamaya; kırsal yerleşim yerlerinde yaşayan öğrenciler ($\bar{x}$: 16,40) aritmetik ortalamaya sahiptir.

Testten alınan ortalama başarı puanları incelendiğinde ise kentsel yerleşim yerinde bulunan öğrencilerin 50,08 ortalama puanla, kırsal yerleşim yerinde bulunan öğrenciler ise 49,69 ortalama puanla “orta” seviye kategorisinde yer aldığı görülmektedir.

Tablo 0.16. HKBT Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin t Testi

Yerleşim yeri türü	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p	Puan
Kırsal	203	16,40	9,02	502	,146	,884	49,69
Kentsel	301	16,53	10,20				50,08

Tablo 4.16.'da HKBT' de alınan puanların yerleşim yeri durumuna göre t-testi sonuçlarına yer verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin test puanlarında yerleşim yeri durumuna göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{(502)}$: ,146; $p>0,05$).

4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 0.17. Görsel Okuma Testi'ne İlişkin Betimsel Veriler

	N	$\bar{x}$	ss	Mod	Ortalama Puan	Puan Kategorisi
Toplam Test Sonucu	504	17,38	5,99	16	52,66	Orta

Tablo 4.17.'de GOT uygulanan öğrencilerin betimsel verileri yer almaktadır. Buna göre araştırmaya 504 öğrenci katılım sağlamıştır. GOT uygulanan öğrenciler ($\bar{x}$: 17,38) aritmetik ortalamaya sahiptir. Testten alınan ortalama başarı puanı incelendiğinde öğrencilerin 52,66 ortalama puanla “orta” kategorisinde yer aldığı görülmektedir.

Tablo 4.18. Haritada Konumlandırma Başarı Testi- Görsel Okuma Testi Korelasyon Sonuçları

Korelasyon	Görsel Okuma Testi Ortalama		Haritada Konumlandırma Ortalama
Görsel Okuma Testi Ortalama	R	1	,007
	p		,884
	n	504	504
Haritada Konumlandırma Ortalama	R	,007	1
	P	,884	
	n	504	504

Tablo 4.18.'de GOT ile HKBT arasında korelasyon testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda; iki test arasında korelasyon ,007 düzeyinde çıkmıştır. Buna bağlı olarak GOT ile HKBT arasındaki korelasyonun zayıf olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi kapsamında haritada konumlandırma durumları tespit edilmiştir. Nevşehir ilinde bulunan 14'ü ilçede 8'i merkezde olmak üzere toplamda 22 ortaokulda eğitim-öğretime devam eden 504 öğrenciden toplanan sonuçlarla çalışma sürdürülmüştür. Araştırmacı tarafından geliştirilen HKBT' den elde edilen veriler, analize tabi tutulmuştur. Ayrıca bu kısımda elde edilen bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçların alakalı literatür ile tartışılması doğrultusunda geliştirilen önerilere de yer verilmiştir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada; 8. sınıf öğrencilerinin haritada konumlandırma durumlarının ölçülmesine yönelik olarak hazırlanan toplam 33 maddelik HKBT' nin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$:16,48)'dir. Öğrenciler; testten 49,33 puan alarak yaşadığımız yeri haritada konumlandırma durumları ile ilgili bilgi düzeyleri “orta” bulunmuştur. Bu durum sosyal bilgiler dersi öğretimi sürecinde görsel materyal olarak haritalara çok da yer verilmediğinin, öğrencilere öğrendikleri bilgileri haritada konumlandırma fırsatı sağlanmadığını gösterir. Bu doğrultuda Sönmez (2006), Ertuğrul (2008), Kültür ve Kaplan, (2002) çalışmalarında okul ortamındaki araç gereç zenginliğinin öğrenme ortamına olumlu etkisini ve bu şekilde edinilen bilginin kalıcılığını vurgulamışlardır.

Tunçbilek (2005) tarafından yapılan çalışmada öğrencilere; sosyal bilgiler dersinden ne gibi beklentilerinin olduğu sorulmuştur. Bu soruya en fazla gelen cevap, öğretmenlerin ders esnasında daha çok görsel araç ve gereçler kullanmasını istedikleri yönündedir. Aynı zamanda araştırmada derslerde faydalanılan öğretim materyallerinin öğrencilerin dersi daha iyi ve kalıcı öğrendiği sonucuna ulaşılmıştır.

☆ Yaşadığımız yeri haritada konumlandırma testi sorularının doğru yapılmasına ilişkin sonuçlar;

Soru-1 Öğrenciden Türkiye Dilsiz Siyasi Haritası üzerinde yaşadığı ili işaretlemesi istenmiştir. Doğru cevap verilme ortalama puanı olarak bilgi düzeyleri “kısmen başarılı” bulunmuştur ancak en basit konum bilgisi olan yaşadıkları ili haritada konumlandırılamayan öğrencilerin olması, derslerde ve ders kitaplarında haritaya verilen yerin yeterli olmadığını göstermektedir (bkz. *tablo 2.4., 2.5., 2.6.*).

Buna koşut olarak Oruç ve Liman (2012) alışmalarında; sosyal bilgiler ders kitaplarını incelemişlerdir. Bu incelemeler sonucunda ders kitaplarında haritalardan daha çok şekiller kullanıldığı yani kitaplarda yer verilen haritaların bazısında ölçek bazısında da lejanta yer verilmediği bu yüzden bu tür görsellere haritanın temel unsurlarından yoksun oldukları için harita denilemeyeceğinden şekil ifadesini kullandıklarını belirtmişlerdir. Ders kitaplarında harita unsurlarının eksiksiz kullanıldığı haritalardan çok şekillerin yer alması ders kitaplarının faydalı olabilmesi açısından oldukça olumsuz bir durum olduğunu araştırmacılar ifade etmişlerdir. Darakçı (2014) alışmasında harita becerilerini kazandırmak için ders kitaplarından haritaların kullanıldığı ancak yapılandırmacı yaklaşıma yönelik harita etkinliklerin bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sönmez ve Aksoy (2013) harita becerilerini konu aldıkları makalelerinde ders kitaplarında harita görsellerine daha çok yer verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Aktürk, Yazıcı ve Bulut'un (2013) yaptığı deneysel araştırmada harita kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Buğdaycı (2012) alışmasında sosyal bilgiler ders kitaplarını incelediğinde temel harita bilgilerine yer verilmediği, haritanın tanımının dahi yapılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Haritanın tanımı, kullanım amacı, eşitleri ya da temel elemanları tanıtılmadan haritalardan yararlanılması beklenemez denilebilir.

Soru-2 'de öğrenciye verilen Türkiye Dilsiz Haritasında yaşadığı bölgeyi numaralandırması istenmiştir. Doğru cevap verilme ortalama puanı olarak bilgi düzeyleri "kısmen başarılı" bulunmuştur. Bu sonuca paralel olarak Tuna, Demirci ve Gültekin (2012) harita üzerinde bulunduğu konumu bulabilme ile ilgili ankete katılanların ancak %47'si bulunduğu konumu harita üzerinde gösterebilmiştir.

Soru(3-9) Birbiriyle bağlantılı ve alt soruları olan bu madde de Türkiye'nin yedi bölgesini haritada konumlandırmaları istenmiştir. Doğru cevap verilme ortalaması olarak bilgi düzeyleri;

1. boşluk doldurma; Ege Bölgesi – "Kısmen Başarılı"
2. boşluk doldurma; Akdeniz Bölgesi - "Kısmen Başarılı"
3. boşluk doldurma; Karadeniz Bölgesi - "Kısmen Başarılı"
4. boşluk doldurma; Marmara Bölgesi - "Kısmen Başarılı"
5. boşluk doldurma; İç Anadolu Bölgesi - "Başarılı"
6. boşluk doldurma; Güney Doğu Anadolu Bölgesi - "Orta"
7. boşluk doldurma; Doğu Anadolu Bölgesi - "Kısmen Başarılı" bulunmuştur.

Bölgelerden en fazla doğru cevap verilen “İç Anadolu Bölgesi” olurken en az “Güney Doğu Anadolu Bölgesi” olmuştur. Öğrenciler en çok Güney Doğu Anadolu ve Doğu Anadolu Bölgelerini gösterirken karıştırdıkları için zorlanmışlardır. Aslında bu durum öğrencilerde ana ve ara yönler bilgisinin de eksik olduğunu göstermektedir. Tuna, Demirci ve Gültekin (2012), yapmış oldukları çalışmada yön ve konum bulma ile ilgili bilgi ve beceri seviyesinin oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yönü doğru gösterebilme ile ilgili yaptıkları ankette katılımcıların ancak yarısı yönü doğru gösterebilmiştir. Verilen pusula ile göstermeleri istenilen yönü katılımcıların ancak %38’i doğru olarak ifade edebilmiştir.

Soru-10 soru 10’da ise öğrencilerden ülkemizin başkentini haritada konumlandırmaları istenmiştir. Doğru cevap verilme ortalaması olarak bilgi düzeyleri “orta” bulunmuştur. 8.sınıfa gelmiş ve dört yıl sosyal bilgiler dersi görmüş öğrencilerin başkent Ankara’yı gösterememesi derslerin konumlandırabilme becerisine yönelik işlenmediğini göstermektedir.

Soru(11-18) Birbiriyle bağlantılı ve alt soruları olan bu madde de Türkiye Dilsiz Haritası üzerinde Türkiye’nin sınır komşuları numaralandırılarak öğrencilerden sıralamaları istenmiştir. Doğru cevap verilme ortalaması olarak bilgi düzeyleri;

1. boşluk doldurma; Bulgaristan – “Kısmen Başarısız”
2. boşluk doldurma; Yunanistan – “Kısmen Başarısız”
3. boşluk doldurma; Suriye - “Orta”
4. boşluk doldurma; Irak - “Orta”
5. boşluk doldurma; İran - “Kısmen Başarısız”
6. boşluk doldurma; Azerbaycan - “Kısmen Başarısız”
7. boşluk doldurma; Ermenistan - “Kısmen Başarısız”
8. boşluk doldurma; Gürcistan - “Kısmen Başarısız” bulunmuştur.

En fazla doğru cevap verilen sınırlar “Suriye ve Irak” olurken en az ise “Ermenistan” olmuştur. Suriye ve Irak’ın en fazla doğru cevap verilen ülkeler olmasında siyasi ilişkiler, bu ülkelerin içinde bulundukları durumun haber kanalları tarafından sıklıkla işlenmesi ve Türkiye’ye yaşanan göç hareketi etkili olmuş olabilir. Bu bağlamda Ermenistan için ise sınır kapılarının kapalı olma durumu ve siyasi ilişkilerin sınırlı olması bu sonucu belirlemiş olabilir. Tuna, Demirci ve Gültekin (2012) tarafından yapılan çalışma, araştırmamızla paraleldir. Katılımcıların yaklaşık yarısı Yunanistan, Suriye ve Azerbaycan gibi Türkiye’nin

sınır komşularını haritada doğru gösterememiştir. Katılımcıların konum açısından en az tanıdıkları komşu ülke Ermenistan olmuştur. Türkiye'nin karada 8, denizde 1 olmak üzere 9 komşu devleti vardır. Sınır komşularının bu kadar fazla olmasının olumlu yönleri olduğu kadar elbette olumsuz yönleri de vardır. Dıştan gelecek tehditlere karşı öğrenciler çevrelerinde hangi ülkeler var bilmeli ve harita üzerinde konumlandırmalarını yapabilmelidir.

Soru19-22 Birbiriyle bağlantılı ve alt soruları olan bu madde de Türkiye'yi çevreleyen denizler haritada numaralandırılarak öğrencilerden sıralama yapmaları istenmiştir. Doğru cevap verilme ortalaması olarak bilgi düzeyleri;

1. boşluk doldurma; Karadeniz - “Kısmen Başarılı”
2. boşluk doldurma; Ege - “Kısmen Başarılı”
3. boşluk doldurma; Akdeniz - “Kısmen Başarılı”
4. boşluk doldurma; Marmara - “Kısmen Başarılı” bulunmuştur.

En fazla doğru yanıt “Karadeniz” e, en az ise “Marmara” ya gelmiştir. Bu durum harita kullanımının dolayısıyla haritada konumlandırma çalışmalarının yetersiz olduğunu göstermektedir. Alımlı (2007) tarafından yapılan çalışma ülkemizde harita kullanımının yaygın olmamasının sebeplerini tespit etmiştir. Ülkemizde harita kullanımı ve farkındalığının düşük olmasının sebebi olarak eğitim kalitesi, toplumsal düşünce ve alışkanlıklar, kurumlar ile halk arasındaki kopukluk işaret edilmiştir.

Soru:23 Dilsiz Dünya Haritası verilerek öğrencilerden yaşadığı ülkeyi konumlandırması istenmiştir. Doğru cevap verilme ortalaması olarak bilgi düzeyleri “kısmen başarısız” bulunmuştur. Öğrenciler; yaşadığı ülkenin sahip olduğu gücü ve kuvveti bilmezse ülkesinin zenginliklerini kullanamaz, kullanamazsa geliştiremez. Bir ülke, sahip olduğu stratejik konumu verimli kullanarak millî menfaatlerini de hat safhada elde eder. Bundan dolayı öğrenciler; ülkesinin harita üzerindeki konumunu bilip bulunduğu bu özel konumu hem siyasi hem diplomatik alanda nasıl kullanabileceği ile ilgili yorum yapabilmelidir. Tuna, Demirci ve Gültekin (2012) çalışmalarında yapmış oldukları ankete katılanların dünya üzerindeki belli başlı ülkeler, Türkiye'nin komşuları, Türkiye'nin illeri ve İstanbul'un belli başlı ilçeleri açısından yeterli konum bilgilerine sahip olmadıkları görülmüştür. Katılımcıların %80'i dilsiz haritada Türkiye'nin yerini doğru olarak gösterebilmiştir. Bu sonuç; katılımcıları büyük bir çoğunluğunun Türkiye'nin yerini doğru göstermesi soru 23'ün sonucu ile ters düşmektedir. Tuna, Demirci ve Gültekin (2012) yaptıkları anketi; İstanbul'da,

bulunduğu ilçede en az 5 yıl ikamet eden 16 yaşından büyük 300 kişiye uygulamıştır. Araştırma sonucu ile fark olmasının sebebi yaştan kaynaklı olabilir.

Soru:24-30 Birbiriyle bağlantılı ve alt soruları olan bu madde de Dilsiz Dünya Haritası üzerinde kıtalar numaralandırılarak öğrencilerden sıralamaları istenmiştir. Doğru cevap verilme ortalaması olarak bilgi düzeyleri;

1. boşluk doldurma; Kuzey Amerika - “Kısmen Başarısız”
2. boşluk doldurma; Güney Amerika - “Kısmen Başarısız”
3. boşluk doldurma; Asya - “Orta”
4. boşluk doldurma; Avrupa- “Kısmen Başarısız”
5. boşluk doldurma; Afrika- “Kısmen Başarısız”
6. boşluk doldurma; Avustralya- “Kısmen Başarısız”
7. boşluk doldurma; Antartika- “Kısmen Başarısız” bulunmuştur.

Öğrenciler kıtalar sorusunda en fazla doğru cevabı ülkelerinin de yer aldığı “Asya” , en az doğru cevabı ise “Kuzey Amerika” kıtasına vermiştir.

Soru 31-33 Birbiriyle bağlantılı ve alt soruları olan bu madde de Dilsiz Dünya Haritası üzerinde okyanuslar numaralandırılarak öğrencilerden sıralamaları istenmiştir. Doğru cevap verilme ortalaması olarak bilgi düzeyleri;

1. boşluk doldurma; Büyük Okyanus - “Kısmen Başarısız”
2. boşluk doldurma; Atlas Okyanusu - “Kısmen Başarısız”
3. boşluk doldurma; Hint Okyanusu - “Kısmen Başarısız” bulunmuştur. En fazla doğru cevap “Hint” , en az ise “Atlas” okyanusu olmuştur.

Araştırmanın birinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre; HKBT’ de alınan puanların cinsiyet değişkenine göre; öğrencilerin testi cevaplama da anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Güneş (2016) tarafından yapılan çalışmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarında harita becerileri üzerinde cinsiyetin etkisinin olmadığı görülmektedir. Başka bir ifade ile cinsiyet değişkeni haritada konumlandırma ve harita sembollerini kullanabilme becerilerinin kazanımı üzerinde etkili değildir. Ertuğrul (2008) da yapmış olduğu araştırma sonucunda becerilerin kazanım seviyesinde cinsiyetler arasında fark gözlemlenmemiştir. Öte yandan Merç (2011) yapmış olduğu çalışmada erkeklerin mekân bilşi ve harita okuma becerisinin kızlara göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Bu durumun nedeni; örneklem olarak Aydın'daki üniversite öğrencilerinin seçilmiş olması ve erkek çocukların her zaman kız çocuklardan farklı oyunlar oynayıp çevre ile daha çok temas ediyor olması cinsiyet farklılıklarının nedeni olabilir.

Araştırmanın ikinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre; HKBT' de alınan puanların anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark vardır ve anne eğitim durumu lisans olanlar daha iyi ortalamaya sahiptir. Ailelerin eğitim durumunun çocukların harita kullanım becerilerinde etkili olduğu söylenebilir. Ailelerin eğitim düzeyleri arttıkça öğrencilerin harita kullanım becerileri de bu durumdan olumlu etkilenmektedir.

Anne eğitim durumuyla aynı yönde, araştırmanın üçüncü alt probleminin bulgusundan elde edilen verilerde anlamlı bir fark vardır ve HKBT' de baba eğitim durumuna göre; baba eğitim durumu lisans olanlar daha iyi ortalamaya sahiptir. Ailelerin eğitim durumu çocukların eğitimlerini olumlu etkileyebilmektedir. Üçüncü ve dördüncü alt problemlere bakıldığında; anne ve baba eğitim durumunun öğrenci başarı ortalamasını etkilediği görülmektedir. Alımlı (2007) çalışmasında toplumda harita farkındalığının oluşturulmasının en önemli aşaması olarak öncelikle, toplumu eğiten, toplumla etkileşim halindeki kişi ya da kurumların, yetkililerin, model olarak alınan kişilerin harita farkındalığının geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Çocukların model aldıkları kişiler ise anne ve babalarıdır.

Araştırmanın dördüncü alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre; öğrencilerin testi cevaplama seçmeli zekâ oyunları dersi alıp-almama durumuna göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir HKBT' de görsel sanatlar dersi ilgi durumunda üç kategori de kısmen başarılıdır. Görsel okuma; yazılı olan metinler haricindeki fotoğraf, şekil, grafik, tablo gibi öğeleri anlama, yorumlama ve değerlendirmeye denir. Okul çağına hazırlanan çocukların ilk okumaya başlamadan önce görselleri tanıması, anlaması ve yorumlaması gerekmektedir. Görsel okuma yeteneği gelişen çocuklar kafalarında imgeler oluşturur. Bu imgeleri karşılaştıkları yeni durumlara uyarlayabilir ya da imgeler sayesinde yeni durumu sorgulayabilir. Görsel okuma yeteneğini geliştirip kullandığı ders olan görsel sanatlar dersiyle çocuklar bakmayı değil de görmeyi öğrenir. Bu da öğrencide dikkatin gelişmesini sağlar. Dikkati gelişen çocuklar ise eleştirel gözle olaylara bakarak çevresini daha iyi anlar elbette bu durum, ders başarısını da olumlu etkiler. Dikkatli öğrenci ders ortamında gelişen süreçleri kolay algılayabilir.

Araştırmanın beşinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre; HKBT' de bilgisayar kullanma amacı sorusuna en çok araştırma için kullanıyorum cevabı gelmiş ve bu cevabı takiben video/film, oyun, sosyal medya, bilgisayar kullanmıyorum en çok

işaretlenen seçenekler olmuştur. En az işaretlenenler ise; kitap okuma ve diğer seçenekleridir. Testte en iyi ortalama yapanlar ise bilgisayarı kitap okumak için kullanıyorum diyenler olmuştur. Zaten okuma eyleminin tanımına bakıldığında da görülecektir ki okuma görsel sembollerin anlamlandırılmasıdır (Demirel, 1999; Akyol, 2008; Manguel, 2007; Güneş, 2009). Dolayısıyla görsel sanatlar dersinde iyi olanların ve bilgisayarı okumak için kullananların harita okuma becerilerinin de olumlu olması doğal bir sonuçtur. Aktepe (2011); her yönden sürekli farklılaşan toplumsal yapının artık bilgi toplumu olarak görüldüğünden bahseder. Bilgi toplumunda oluşan bilgiler ise artık bilgisayarlarla sağlanmaktadır bu yüzden öğrenciler tarafından kullanılan bilgisayarların bu amaç doğrultusunda kullanılması sağlanmalıdır.

Araştırmanın altıncı alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre; HKBT’ de alınan puanların seçmeli zekâ oyunları dersi alıp-almama durumuna göre; öğrencilerin testi cevaplama da seçmeli zekâ oyunları dersi alıp-almama durumuna göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Çoklu zekâ kuramında bulunan uzamsal(görsel) zekâ; görme duyusu aracılığıyla zihinde tasarım yapma ve resimler oluşturma becerisidir. Uzamsal zekâsı gelişen çocuklar; çevresindeki kişi, olay ve nesneleri zihninde betimleyebilir. Çevresine karşı sürekli gözlem halindedir. Şekil, harita ve grafik gibi görselleri kolay anlar, açıklar, yorumlar. Bilgi ve düşüncelerini çizerek daha kolay anlatır. Uzamsal zekânın sıkça kullanıldığı zekâ oyunları; sözcük ve mantık, akıl, işlem, strateji, karma zekâ ve mekanik oyunlar olmak üzere altı başlıkta toplanır. Bu başlıkların kendine ait oyunları bulunmaktadır. En çok bilinen zekâ oyunları; sudoku, tangram, mantık karesi, kakuro ve T-puzzle’dır. Eğlenerek öğrenmeyi sağlayan zekâ oyunları çocukların zihinlerini açan ve yeni beceriler kazanmasını sağlayan oyunlardır (Devecioğlu ve Karadağ, 2014). Öğrencilere; hızlı karar verme, olasılık, bağ kurma, tahminler yürütme gibi yetenekler kazandırır. Konsantrasyon gerektiren zekâ oyunları, çocukların dikkatini toplama becerisi sağlayarak derslerine de olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu durum harita okumada da başarıya neden olmaktadır. Dolayısıyla zekâ oyunları dersi alanlar, bu dersi almayanlara kıyasla harita okumada başarılı olmuş olabilirler.

Araştırmanın yedinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre; kentsel yerleşim yerinde yaşayan öğrencilerin ($\bar{x}$: 16,53) çok az da olsa kırsal yerlerde yaşayan çocuklara göre ($\bar{x}$: 16,40) ortalamaları yüksektir. Öyle de olsa iki grup arasındaki puan farkı istatistiksel anlamlılık düzeyinde değildir. Öte yandan Merç (2011), il merkezinde yaşayan öğrencilerin puan ortalamalarının ilçe merkezinde yaşayan öğrencilerin ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Merç, araştırmasına

örneklem olarak Aydın'da üniversite eğitimi gören 131 öğrenciyi seçmiştir.

Araştırmanın sekizinci alt probleminin bulgusundan elde edilen sonuçlara göre; GOT uygulanan öğrencilerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$: 17,38) olduğu görülmüştür. Testten alınan ortalama başarı puanı incelendiğinde öğrencilerin “kısmen başarılı” kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Buna bağlı olarak GOT ile HKBT arasındaki korelasyonun zayıf olduğu görülmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın sonucunda 8. sınıf öğrencilerinin haritada konumlandırma düzeyleri ölçülmüştür. Bu sonuçlar dâhilinde diğer araştırmacılara şu öneriler sunulabilir:

* HKBT sonucunda öğrencilerin haritada konumlandırma durumları ile ilgili bilgi düzeyleri “orta” bulunmuştur. Bu ortalamanın artırılabilmesi için öncelikle bu becerileri kazandıracak olan öğretmenler yetiştirilmelidir. Öğretmenlerin harita kullanımı teşvik edilerek harita etkinliklerine yönelik kılavuzlar dağıtılabilir. Öğretmen adaylarına zorunlu ya da seçmeli olacak şekilde harita konulu dersler okutulabilir böylece lisans döneminde bu konuda kapsamlı yetiştirilen öğretmenler öğrenciye de öğrendiklerini aktaracaktır. Yeni Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programına alan eğitimi seçmeli derslerinden “Harita Bilgisi ve Uygulamaları” dersinin eklenmesi bu konuyla ilgili yerinde bir adım olmuştur.

* HKBT sonucunda bilgisayar kullanma amaçlarına göre orta olduğu görülmüştür. Teknoloji çağında büyüyen ve akıllı aletlerle arası iyi olan öğrencilerin bu durumu ders lehine kullanılarak konumlandırmaya yönelik çeşitli yarışmalar, etkinlikler, alıştırma yapılabılır ve öğrencilere yönelik uygulama ve siteler oluşturulabilir. Bununla birlikte bilgisayar okuma amaçlı kullananların başarı ortalaması yüksek olduğundan okuma etkinliklerini çoğaltabilmek için okuma eyleminin gerçekleştirilebildiği dijital ortamlar tasarlanabilir. Derslerde Google-Eart gibi yazılımlar kullanılabilir.

* HKBT 'de seçmeli zekâ oyunları dersi alan öğrenciler almayan öğrencilere göre başarılarında zekâ oyunları dersi alan öğrenciler lehine anlamlı farklılık vardır. Çocuklarda var olan yetenekleri geliştirirken yeni yetenekler kazanmasını sağlayan zekâ oyunları; uzamsal zekânın gelişmesini sağlarken hızlı karar verme, bir sonraki adımı düşünme ve olasılık hesaplama mantığını geliştiren oldukça faydalı oyunlardır. Karakter gelişimine ve çocukların planlı hareket etme becerilerine katkı sağlayıp kötü alışkanlıkların önüne geçen eğlencelerdir. Bu oyunlar ile yeteneklerini arttıran çocukların özgüveni de artar. Bu bağlamda; okullarda hafta sonu öğrencilere yönelik zekâ oyunları kursları yaygınlaştırılabilir. Böylece öğrenciler haftanın yorgunluğu atarken, yeni beceriler kazanır.

* HKBT’ de kentsel yerleşim yerinde yaşayan öğrencilerin az da olsa kırsal yerlerde yaşayan çocuklara göre ortalamaları yüksektir ancak iki grup arasındaki puan farkı istatistiksel anlamlılık düzeyinde değildir. Bunun nedeni; kentsel yerleşim yerlerindeki ulaşım ağının çeşitliliği ve yoğunluğu, karmaşık çevresel yapı, tabelalar, trafik ışıkları, alt ve üst geçitler, aynı yere giden farklı ve uzun yollar gibi faktörlerin olması kentsel yerleşim yerlerinde yaşayan çocuklardaki zihinsel haritalamanın daha iyi olmasını sağlıyor olabilir.

* Çalışmanın amacı; sosyal bilgiler dersi öğrenimini tamamlamış 8. sınıf öğrencilerinin haritada konumlandırma durumlarını tespit etmek olmuştur. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda,

- Çalışma evren ve örnekleme farklılaştırılıp genişletilerek ilköğretimdeki farklı düzey sınıflarda bu çalışma uygulanabilir.

- Bu çalışma sonucunda 8. sınıf öğrencilerinin haritada konumlandırma durumlarının orta olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin haritada konumlandırma başarılarının nasıl yükseltilebileceğine yönelik deneysel araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abbak, A.C. (2016). Sosyal Bilgiler Dersi Harita Okuma ve Yorumlama Becerisinin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Acheson, G. (2003). *Teaching The Tool Of The Trade: An Exploration Of Teachers' Knowledge, And Practices About Maps*. (Ph. D. Thesis, Texas A&M University).
- Akbaba, T. (2004). Cumhuriyet Döneminde Program Geliştirme Çalışmaları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(54-55).
- Akbulut, G. (2004). Coğrafya Öğretimi ve Yaratıcı Düşünce. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(2), 215-223.
- Akengin, H. (2006). Mekânı Algılama, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Öztürk. C.Edt.
- Akengin, H., Tuncel, G., ve Cendek, M. E. (2016). Öğrencilerde Harita Okuryazarlığının Geliştirilmesine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (34), 61-69.
- Aksoy, H. ve Ünlü, M. (2012). Coğrafya Derslerinde Harita Becerisine Yönelik Uygulamalarının Öğrenci Tutumlarına Etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (26) 16-41.
- Aktepe, V. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Derslerinde Bilgisayarı Kullanımlarına İlişkin Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 75-92.
- Aktürk, V., Yazıcı, H., & Bulut, R. (2013). The Effects of the Use of Animations and Digital Maps in Social Studies on Students' Spatial Perception Skills. *Marmara Geographical Review*, (28), 1-17.
- Akyol, H. (2008). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Akyüz, Y. (1994). Türk Eğitim Tarihi (5. Baskı). *İstanbul: Kültür Koleji Yayınları*.
- Alımlı, M. E. (2007). Harita Kullanımı ve Harita Farkındalığı. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi/Fen Bilimler. Enstitüsü, İstanbul.
- Alkış, S. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Avrupa Birliği Ülkelerini Haritada Konumlandırma Becerileri. *İlköğretim Online*, 5(2).
- Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ata, B. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Edt.Cemil Öztürk). 71-83. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Atalay, İ. (2005). Genel Fiziki Coğrafya. İzmir: Meta.
- Atılgan, H., Kan, A. ve Doğan, N. (2006). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bahar, H. H., Sayar, K. ve Başbüyük, A. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Kroki Okuma Becerilerinin İncelenmesi(Erzincan Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), s. 229-246, Elazığ.
- Balkan, A. (2007). İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Kullanımının Derse Karşı Tutuma, Başarıya ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek

Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Bayrakçeken, S. (2008). Test geliştirme. *Ölçme ve Değerlendirme* (ss: 243-274). Ankara: Pegem Akademi.
- Bednarz, S. W., Acheson, G., & Bednarz, R. S. (2006). Maps and Map Learning In Social Studies. *Social Education*, 70(7), 398.
- Bekdemir, Ü., ve Polat, S. (2016). Sosyal bilgiler 5. ve 6. Sınıf Ders Kitaplarında Harita Kullanımı. *Ekev Akademi Dergisi*, 68, 363-382.
- Bilgili, A. S. (2006). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgilerin Temelleri (Edt. İsmail H. Demircioğlu). 3-56. Ankara: Hegem Yayınları.
- Bilgili, A. S. (2010). Sosyal Bilgilerin Temelleri. Ankara: Pegem.
- Binbaşoğlu, C. (2004). Eğitimde Günlük Olaylar ve Öğretimi, *Çağdaş Eğitim Dergisi*. Sayı: 315, 14-16.
- Buğdaycı, İ. (2012). *İlköğretimde Harita Kullanımı Üzerine Bir İnceleme* (Doctoral Dissertation, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Buğdaycı, İ. ve Bildirici, Ö. (2009). *Harita Kullanımının Coğrafya Eğitimindeki Önemi*. TMMOB Harita Ve Kadastro Mühendisleri Odası 12. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (19. Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Cemaloğlu, N. (2005). *Eğitim Ortamında Öğretim Araçları*. Leyla Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi* (265-272). Ankara: Nobel Yayınları.
- Cendek, M. E. (2015). Öğrencilerde Harita Okuryazarlığının Geliştirilmesine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelenk, S., Tertemiz, N., Kalaycı, N., ve Tazebay, A. (2000). *İlköğretim Programları Ve Gelişmeler: Program Geliştirme İlke ve Teknikleri Açısından Değerlendirilmesi*. Nobel.
- Çelikkaya, T. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Araç-Gereç ve Materyallerini Kullanma Düzeyleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, (1), 73-105.
- Çıngı, H. (1994). Örneklem Kuramı. (2. Baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Çoban, O., ve Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Öğrenme Alanı, Kazanım, Kavram, Değer ve Beceri Boyutları Açısından Karşılaştırılması/Comparison of 2005 and 2017 Social Studies Curriculum in Terms of Learning Area, Acquisition, Concept, Value and Skill. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 479-505.
- Darakçı, S. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Harita Kullanımı. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, (4), 15-31.
- Demiralp, N. (2004). Coğrafya Öğretiminde Materyallerin Geliştirilmesi ve Kullanılması. XII.Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler, Gazi Üniversitesi (Cilt-IV), 2385-2404.

- Demiralp, N. (2009). Haritalarla Öğrenme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 955-973.
- Demircioğlu, İ. H. ve Akengin, H. (2006). Zaman ve Mekâna İlişkin Becerilerin Öğretimi. Öztürk, C. (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, s.219-254.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegema.
- Devecioğlu, Y. ve Karadağ, Z. (2014). Amaç, Beklenti ve Öneriler Bağlamında Zeka Oyunları Dersinin Değerlendirilmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1).
- Doğanay, H. (1993). Coğrafya'ya Giriş: "Metodlar-İlkeler ve Terminoloji". Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Doğanay, H. (2002). Coğrafya Öğretim Yöntemleri, Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. C, Şahin (Ed.) *Sosyal Bilgiler Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* (31-41), Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Duman, B. ve Girgin, M. (2005). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri*. Doğu Coğrafya Dergisi, 185-202.
- Dursun, F. (2006). Öğretim Sürecinde Araç Kullanımı. *İlköğretmen Dergisi*, (1). 8-9.
- Evirgen, Ö. F. (2016). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Ekoyay.
- Gençtürk, E. (2009). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı. Ankara.
- Göksel, O. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita ve Grafik Kullanımının Eğitimi Destekleme Düzeyi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Görgeç, İ. ve Yıldırım, M. (2013). The Effects Of Using Student-Generated And Expert-Generated Knowledge Maps On Acquisition And Recall. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 53/A, 171-184.
- Griffin, M. M. (1992). A comparison of situated cognition and traditional instruction in teaching map skills. Florida Eyalet Üniversitesi, Eğitim Psikolojisi Doktora Tezi.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, G. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Konularında Harita ve Harita Sembollerini Kullanabilme Becerileri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Güngördü, E. (2001). *Liselerde Coğrafya Dersi Öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Haydn, T. and Counsell, C. (2004). History, ICT And Learning In The Secondary Schooll. London And New York: Routledge Falmer Taylor& Francis Group, p: 157.
- İncekara, S., Kantürk, G. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Haritalarla İlgili Temel Görüşleri Ve Harita Kullanımına Yönelik Yaklaşımları, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, s.240-257.
- İzbırak, R. (1975). *Coğrafya Terimleri Sözlüğü: Almanca, Fransızca, İngilizce Karşılıkları Eski Ve Yeni Şekilleriyle*. MÖM.
- Kan, Ç. (2009). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 25-30.

- Karabıyık, E. Ü. (2016). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Evren.
- Karasar, N. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemleri.(21. bs.). *Ankara: Nobel Yayın*.
- Karatekin, K., Gençtürk, E., Ve Kılıçoğlu, G. (2013). Öğrenci, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayı Ve Öğretmenlerinin Değer Hiyerarşisi. *Journal Of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(14).
- Kaya, F. (2017). Coğrafi Potansiyelleri Temelinde Türkiye Jeopolitiği ve Dünya Siyasetindeki Yeri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi. 3(2), 1-14.
- Keskin, Y. (2009). Türkiye’de İlkokul Programlarında Yer Alan Sosyal Bilgiler İçerikli Derslere Ait Öğretim Programlarının Gelişimine Tarihsel Bir Bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2), 107-130.
- Kızılçaoğlu, A. (2007). Harita Becerilerine Pedagojik Bir Bakış, Konya: Selçuk Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 18.
- Koç, H., ve Aksoy, B. (2012). Coğrafya Eğitiminde Bölge Kavramı.
- Koç, H. ve Aksoy, B. (2012). Harita Becerileri ve 11-14 Yaş Grubundaki Öğrencilerin Yapabilecekleri Harita Becerileri. Mustafa Safran, (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi (342-387). Ankara: Pegem Akademi.
- Koç H. ve Bulut İ. (2014). Gestalt Kuramının Öğrencilerin Harita Okuma ve Yorumlama Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir İnceleme, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 30(1):1-19.
- Kurudayıoğlu, M., & Tüzel, A. G. M. S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı Ve Türkçe Eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (28).
- Liben, L. S., Myers, L. J., ve Kastens, K. A. (2008) “Locating oneself on a map in relation to person qualities and map characteristics”. C. Freska, N. Newcombe, P. Gardenfors, ve C. Hoelscher içinde (Eds.), *Spatial cognition VI: Learning, reasoning, and talking about space*. (pp. 171-187). Heidelberg: Springer-Verlag.
- Manguel, A. (2007). *Okumanın Tarihi*. (Çev. Füsun Elioğlu). İstanbul: YKY.
- McClure, R. W. (1992). *A. Conceptual Model For Map Skills Curriculum Development Based Upon a Cognitive Field Theory Philosophy*. (Ph. D. Thesis), Oklahoma State University.
- Mın-Hsun, P., (2016). A Comparative Study of Assessing Pupils’ Capabilities of Map Reading in Social Studies between Different Types of Test Item, 1-224.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2005a). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. ve 7. Sınıflar Öğretim Programı, Ders Kitapları Genel Müdürlüğü: Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2005b). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: MEB Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Ve Kılavuzu (5-7. Sınıf)*. Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2011). Coğrafya Öğretim Programı (9,10, 11 ve 12. Sınıflar), Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2017). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Tanıtım

Sunusu.

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar*. Ankara <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden 15.01.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Merç, A. (2011). Sosyal Bilgiler ve Okul Öncesi Öğretmenliğinde Eğitim Gören Öğrencilerin Mekân Bilişi ve Harita Okuma Becerisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Meydan, A. (2011). “Sosyal Bilgilerde Coğrafyanın Yeri ve Önemi”, Sosyal Bilgilerin Temelleri, Ed.: Refik Turan, Kadir Ulusoy, Pegem Akademi, Ankara.
- Nalçacı, A. ve Ercoşkun, M. H. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanılan Materyaller. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 141-154.
- Oruç, Ş., Liman, E. (2012). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kullanılan Harita ve Şekiller Üzerine Bir Değerlendirme. Fırat Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (1), 145-159.
- Özcan, F. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Harita Okuma Özyeterlilik ve Başarı Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Özçelik, D. Ali. (1989). *Test Hazırlama Kılavuzu*. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.
- Özensoy, A.U. ve Aynacı, C. (2016) *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Berkay.
- Özey, R. (2005). *Çevre Sorunları*. (2. Basım). Erzurum: Aktif.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış (21- 50). C. Öztürk. (Editör). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Yapılandırmacı Bir Yaklaşım. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Öztürk, Ç. (2004). Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanabilme Yeterlilikleri. Gazi üniversitesi/Kırşehir Eğitim Fakültesi, (2), 75-83.
- Öztürk Demirbaş, Ç. ve Boyraz, F. (2018). Sosyal Bilgiler Dersinde Afetleri Konumlandırma Durumları. X. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi (EAB). 27-30 Nisan 2018. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi. Bildiri Özetleri Kitapçığı, 386.
- Öztürk Demirbaş, Ç. ve Boyraz, F. (2019). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Konumlandırma Durumları. I. Uluslararası Kapadokya Felsefe ve Sosyal Bilimler Kongresi (CAPASS). 25-27 Nisan 2019. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi. Bildiri Özetleri Kitapçığı, 291.
- Safran, M. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış, İçinde Bayram Tay ve Adem Öcal (Eds.), Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Sardone, N. B. (2017). Using Games, Comic Strips, and Maps to Enhance Teacher Candidates' E-Learning Practice in the Social Studies. *International Association for Development of the Information Society*.
- Seferoğlu, S. (2010). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. Ankara: Pegem Akademi.
- Shin, E. K. (2006), *Using Geographic Information System (GIS) To Improve Fourth*

- Graders' Geographic Content Knowledge and Map Skills. Journal of Geography*, 105, (3), 109–120.
- Sönmez, Ö. F. (2010). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, Ö.F. ve Aksoy, B. (2012). İlköğretim İkinci kademe Öğrencilerinin Harita Kullanım Düzeylerinin Belirlenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/1, p.1905-1924, TURKEY.
- Sönmez, V. (1997). Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu, Ankara: Anı Yayıncılık
- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi. Sosyal Bilgiler Öğretimi, Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını*, 1-8.
- Şahin, C. (1998). Coğrafyaya Giriş. Gündüz Eğitim Yayınları. Ankara.
- Şahin, S. C., Bayram, Ö. ve Midilli, A. (2016). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Koza.
- Şemşek, İ. (2013). Türkiye'nin Jeopolitik Önemi; Köprü Mü, Kanat Mı, Merkez Mi? Marmaray Açılış Konuşması, İstanbul.
- Tan, Ş. ve Erdoğan, A. (2001). Öğretimi Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Anı
- Taş, H.İ. (2006): "Coğrafya Eğitiminde Görselleştirmenin Önemi: Mekansal Algılamaya Pedagojik Bir Bakış, *Doğu Coğrafya Dergisi*, Yıl:11, Sayı:16
- Tay, B. (2017). 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı İle 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programının Karşılaştırması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 88(27), 461-487.
- Tekin, H. (1996). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (9. baskı). Ankara: Yargı Yayınları.
- Tuna, F., Demirci, A., ve Gültekin, N. Temel Coğrafi Bilgi Ve Beceriler Toplumda Ne Ölçüde Kullanılıyor? Yön, Konum Ve Harita Becerilerinde Mevcut Durum Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(195), 211-227.
- Tuncel, İ. (2008). Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Örtük Program. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tunçbilek, G. (2005). İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinden Beklentileri, Yüksek Lisans Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tümertekin, E., & Özgüç, N. (2004). Beseri Coğrafya, İnsan, Kültür ve Mekan.
- Türk Dil Kurumu[TDK], (2019). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5acbc2d57fc172.66619745. Erişim tarihi:19.01.2019
- Uyanık, C. (2016). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının, Harita Okuma Becerisi Açısından Analizi, Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Uzun, A. (2006). *Üstün veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek

- Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Üçışık, S., & Demirci, A. (2002). 21. Yüzyılda Çağdaş Coğrafya Bilimi Ve Temel Unsurları.
- Ünal, Ç. (2008). Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Coğrafya Eğitimine Yansımaları. Erzurum: Eser Matbaası.
- Üzümcü, N. O., 2007, İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Okuma Becerisinin Aktif Öğrenme Yöntemiyle Kazandırılması, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- White, S. H. (1995). An Examination Of The Effects Of Mixed – Age Grouping On Learning Map Reading Skills, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Texas A&M University, ABD
- Yazıcı, H. ve Koca, K. 2011). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı*. Bayram Tay ve Adem Öcal (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (20-37). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, L. (2006). İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerindeki Harita, Grafik ve Şekillerin Kavranma Düzeyi (Aksaray İli Örneği)(Doctoral dissertation, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara).
- Yılmaz, H. (2004). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.

EKLER

EK 1. Haritada Konumlandırma Başarı Testi

EK 2. Görsel Okuma Testi

EK 3. Resmi Yazışma ve İzin Belgesi



EK 1. Haritada Konumlandırma Başarı Testi

Sosyal Bilgiler Dersinde Yaşadığım Yeri Haritada Konumlandırma Düzeyi

Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Dersinde Haritada Konumlandırma Becerileri tezi kapsamında hazırlanmıştır. Çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz, ikinci bölümde ise “Yaşadığım Yer Konumlandırma Testi ” bulunmaktadır. Çalışmanın sonuçlandırılabilmesi ve güvenilirliği açısından lütfen **hiçbir maddeyi boş bırakmayınız**. Bu çalışma ile elde edilecek bilgilerden sadece bilimsel amaçlı bir çalışmada yararlanılacak olup bilgiler başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Ayıracağınız zaman ve sağlayacağınız katkılar için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Fatoş BOYRAZ

Ahi Evran Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM / KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1-Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

2-Annenizin eğitim durumu nedir?

() Okuryazar () İlkokul () Lise () Lisans
() Okuryazar değil () Ortaokul () Ön Lisans () Lisansüstü

3- Babanızın eğitim durumu nedir?

() Okuryazar () İlkokul () Lise () Lisans
() Okuryazar değil () Ortaokul () Ön Lisans () Lisansüstü

4- Görsel Sanatlar dersine yönelik ilgi düzeyinizi en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.

() Yüksek () Orta () Düşük

5- Bilgisayarı en çok hangi amaç için kullanırsınız.

() Araştırma () Sosyal Medya
() Kitap Okuma () Video/Film izleme
() Oyun () Kullanmıyorum () Diğer (.....)

6- Seçmeli zeka oyunları dersi (Akıl oyunları, santranç ,tangram vb.) alıyorum/aldım.

() Evet () Hayır

7- Okulumun bulunduğu yer

() İl Merkezi () İlçe

II.BÖLÜM / BAŞARI TESTİ

Sayfayı çeviriniz ->



1- Yaşadığımız ili (▲) sembolü ile işaretleyiniz.

Aşağıdaki iki soruyu haritaya göre cevaplayınız.

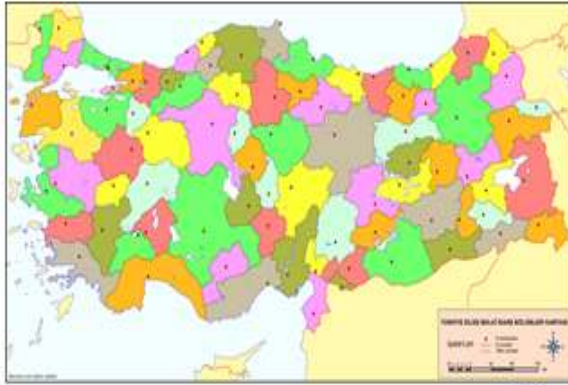


(coğrafyaharita.com)

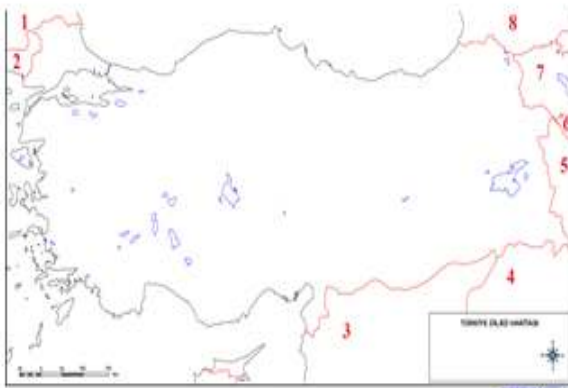
2- Yaşadığım bölgenin numarası:

3- Türkiye Dilsiz Haritasında bölgeler numaralandırılarak verilmiştir. Buna göre bölgelerin isimlerini yazınız .

BOLGE NO	BOLGE ADI
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	

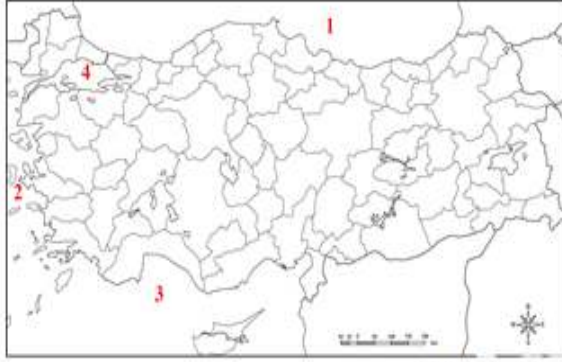


4- Yaşadığımız ülkenin başkentini (▲) sembolü ile işaretleyiniz.



5- Türkiye' nin sınır komşuları numaralandırılmıştır. Aşağıdaki numaraların karşısına bu ülkelerin isimlerini yazınız.

1.....	5.....
2.....	6.....
3.....	7.....
4.....	8.....



cografyaharita.com

6- Türkiye Dilsiz Haritasında denizler numaralandırılmıştır. Numaralara uygun olarak denizlerin isimlerini yazınız.

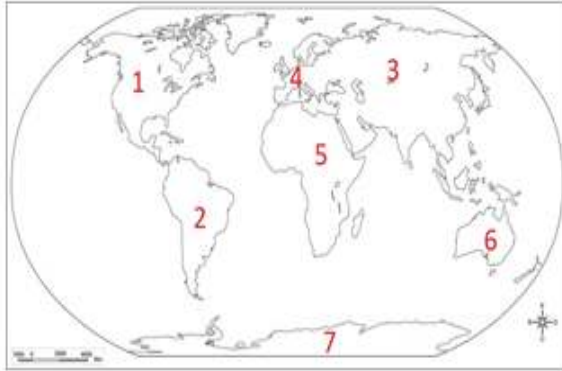
- 1
- 2
- 3
- 4



DÜNYA DİLSİZ HARİTASI

cografyaharita.com 8.10.2022

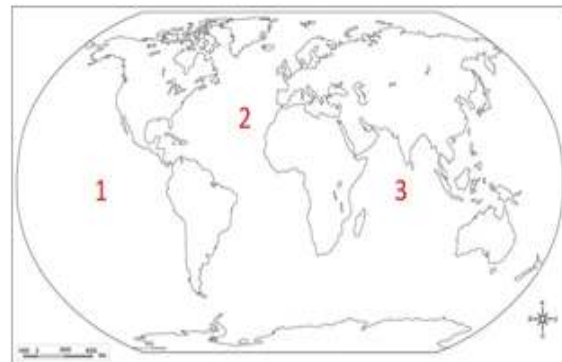
7- Yandaki Dünya Dilsiz Haritasında yaşadığımız ülkeyi (▲) sembolü ile işaretleyiniz



cografyaharita.com

8- Dünya Dilsiz Haritasında kıtalar numaralandırılarak verilmiştir. Buna göre kıtaların isimlerini yazınız.

- 1..... 5.....
- 2..... 6.....
- 3..... 7.....
- 4.....



cografyaharita.com

9- Dünya Dilsiz Haritasında okyanuslar numaralandırılarak verilmiştir. Buna göre okyanusların isimlerini yazınız.

- 1.....
- 2.....
- 3.....

EK 2. Görsel Okuma Testi

GÖRSEL OKUMA DÜZEYİ BELİRLEME TESTİ

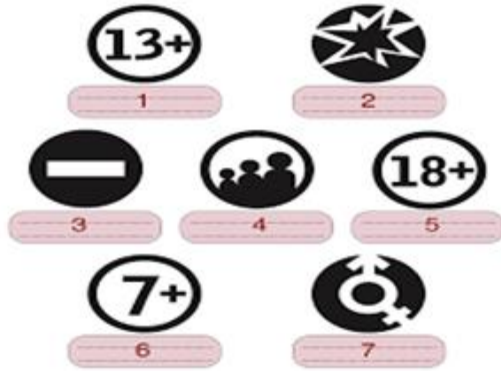
Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışma , Sosyal Bilgiler Dersinde Haritada Konumlandırma Becerileri tezi kapsamında hazırlanmıştır. Çalışmanın sonuçlandırılabilmesi ve güvenilirliği açısından lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Bu çalışma ile elde edilecek bilgilerden sadece bilimsel amaçlı bir çalışmada yararlanılacak olup bilgiler başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Ayıracağımız zaman ve sağlayacağımız katkılar için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Fatoş BOYRAZ

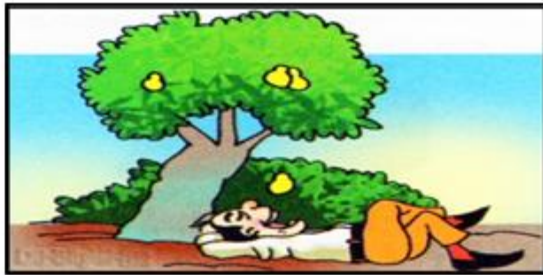
Ahi Evran Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Aşağıda gösterilen akıllı işaretlerin ne anlama geldiğini numaralı yerlere yazın.



8- Yukarıdaki karikatür neyi anlatmaktadır?

- A. Kadın konuşmacının balığı sevdiği anlatılmaktadır.
- B. Her iki kişinin de balığı sevdiği anlatılmaktadır.
- C. Aynı cümleler farklı kişiler için farklı şeyler ifade edebilir.
- D. İnsanın tek doğrusunun olamayacağı.



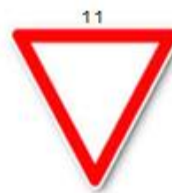
9- Yukarıdaki görseli en iyi anlatan deyim ne olabilir, yazınız?



10- İç Anadolu Bölgesine ait ürün grafiğinden hareketle aşağıda verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

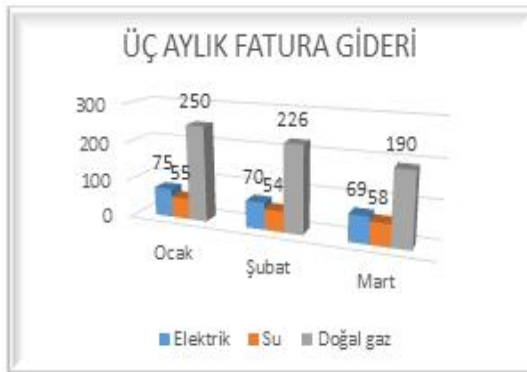
- A. Bölgede en az yulaf üretilmektedir.
- B. Türkiye'de en fazla arpa üretimi İç Anadolu'da yapılmaktadır.
- C. Bölgede şeker pancarından daha çok soğan üretilir.
- D. İç Anadolu'da buğday üretiminin patates üretiminden fazla olduğu anlaşılmaktadır.

Aşağıdaki trafik işaretlerinin altında bırakılan boşluğa neyi ifade ettiğini yazınız.



Aşağıda kamuda kullanılan kimi işaretlere yer verilmiştir. Bunların neyi ifade ettiğini altlarında bırakılan boşluklara yazın.

- | | | | | | |
|----|--|----|--|----|--|
| 15 | | 16 | | 17 | |
| 18 | | 19 | | 20 | |
| 21 | | 22 | | 23 | |
| 24 | | 25 | | 26 | |
| 27 | | 28 | | | |



29- Yukarıdaki grafikten hareketle aşağıdaki seçeneklerden hangisi çıkarılamaz?

- En az elektrik faturası mart ayı içerisinde ödenmiştir.
- En çok doğal gaz faturası ocak ayı içerisinde ödenmiştir.
- En çok su faturası mart ayı içerisinde ödenmiştir.
- Ocak ayı diğer üç aya kıyasla daha soğuk geçmiştir.



30- Yukarıdaki resimde vurgulanmak istenen düşünce nedir?

- Savaşlar hayvanların yaşamı için tehlike oluşturur.
- Savaş makineleri insan yaşamını sonlandırır.
- Bazen küçük bir şey savaşları sonlandırır.
- Savaşlar bir an önce son bulmalıdır.



31. Karikatürde anlatılmak istenen nedir?

- Seyahat isteği
- Çocuğun üzgün olması
- Çocukların ilgiden yoksun olması
- Evi sel basması

Aşağıdaki dilsiz Türkiye haritasından hareketle sorulara cevap verin.



- Kızılırmak deltası üzerindeki havzada yaşamaktayım. O hâlde ben kaç numaralı nehir üzerinde bulunabilirim? (.....)
- Ben (.....) numarası ile işaretlenmiş Fırat nehriyim ve Türkiye'den doğar, Basra Körfezi'ne boşaltırım sularımı.

EK 3. Resmi Yazışma ve İzin Belgesi



T.C.
NEVŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 49405861-44-E.509602

08/01/2019

Konu : Anket İzni

(Fatoş BOYRAZ)

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
.....MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: Nevşehir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 07/01/2019 tarihli ve 422823 sayılı oluru.

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi(Tezli Yüksek Lisans) Bilim Dalı öğrencisi Fatoş BOYRAZ'ın; "Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Konumlandırma Becerileri"konulu anket çalışmasını; **TEOG başarı puanı ve okul öğrenci sayılarının çalışma sahibi ile paylaşılması kaydıyla**, ilimizdeki okullarda gönüllülük esasına dayalı, eğitim öğretimi aksatmamak şartı ve Okul Müdürlüğü'nün muvafakatinde araştırma yapabilmelerine dair ilgi olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Aydın ABAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK:
-Olur (1 Adet)


Aşh. Elektronik imzalıdır.
18.05.2019
Murat Selçuk KARA
Okul Müdürü

Yeni Kayseri Cad.Hükümet Konağı 50100 NEVŞEHİR
Elektronik Ağ: www.nevsehirmeb.gov.tr
e-posta: hizmetici50@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: E.YAZICI - VHKİ
Tel: (0 384) 213 79 33 -166
Faks: (0 384) 213 20 68

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 40cd-193c-3bcc-8250-b958 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
AVANOS KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 32764125-44-E.549703
Konu : Anket İzni
(Fatoş BOYRAZ)

09.01.2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 08/01/2019 tarih ve 509602 sayılı yazısı.

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi(Tezli Yüksek Lisans) Bilim Dalı öğrencisi Fatoş BOYRAZ'ın; "Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Konumlandırma Becerileri"konulu anket çalışmasını; **TEOG başarı puanı ve okul öğrenci sayılarının çalışma sahibi ile paylaşılmaması kaydıyla**, ortaokullarımızda gönüllülük esasına dayalı, eğitim öğretimi aksatmamak şartı ve Okul Müdürlüğünün muvafakatinde araştırma yapabilmelerine dair ilgi yazı ve olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mahir ÖZDEMİR
Şube Müdürü

Ekler:
- İlgili Yazı ve Ekleri
- 1 Adet olur

Dağıtım Yerleri:
- Bütün Ortaokul Müdürlüklerine

Elektronik imzalıdır.
08.01.2019
Mevut Selçuk KARA
Okul Müdürü



T.C.
NEVŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 49405861-44-E.422823
Konu : : Araştırma İzni
(Fatoş BOYRAZ)

07/01/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 19/12/2018 tarihli ve 67873788-044 -E. 00000118332 sayılı yazısı.
b) Nevşehir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 28/12/2018 tarihli ve 25234799 sayılı yazısı.

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi(Tezli Yüksek Lisans) Bilim Dalı öğrencisi Fatoş BOYRAZ; "Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Konumlandırma Becerileri" konulu araştırma projesiyle ilgili anket çalışmasını, TEOG başarı puanı ve okul öğrenci sayılarının çalışma sahibi ile paylaşılmaması kaydıyla ekte sunulan onaylı örneklerin, dilekçede belirtilen okullarda gönüllülük esasına dayalı ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde uygulanmasının komisyon tarafından uygun görüldüğüne dair ilgi (b) yazı ekte yer almaktadır.

Anılan araştırma izninin 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında,TEOG başarı puanı ve okul öğrenci sayılarının çalışma sahibi ile paylaşılmaması kaydıyla, ilimizde dilekçede belirtilen okullarda, gönüllülük esasına dayalı, eğitim öğretimi aksatmamak şartı ve Okul Müdürlüğünün muvafakatinde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Murat DEMİR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
07/01/2019

Aydın ABAK
Vali a.
Vali Yardımcısı


Elektronik imzadır.
07.01.2019
Murat Selçuk KARA
Okul Müdürü

Yeni Kayseri Cad.Hükümet Konağı 50100 NEVŞEHİR
Elektronik Ağ: www.nevschirne.gov.tr
e-posta: hizmetici50@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: E.YAZICI - VHKİ
Tel: (0 384) 213 79 33 -166
Faks: (0 384) 213 20 68

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Fatoş BOYRAZ

Doğum Yeri ve Yılı : 10/08/1993

Yabancı Dili : İngilizce

E-posta : fatosboyrazz@gmail.com

Eğitim Durumu

Lisans : Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Yüksek Lisans: AEÜ, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi

Mesleki Deneyim

Kalaba Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu

2016-2018

Kalaba Kazım Karabekir Ortaokulu

2019-(Halen)

Yayınlar :

- Çelikkaya, T., ve Boyraz, F. Kanıt Temelli Öğretimin 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Öğretmen Kılavuz Kitaplarına Yansıması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1227-1236.
- Öztürk Demirbaş, Ç. ve Boyraz, F. (2018). Sosyal Bilgiler Dersinde Afetleri Konumlandırma Durumları. X. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi (EAB). 27-30 Nisan 2018. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi. Bildiri Özetleri Kitapçığı, 386.
- Öztürk Demirbaş, Ç. ve Boyraz, F. (2019). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Konumlandırma Durumları. I. Uluslararası Kapadokya Felsefe ve Sosyal Bilimler Kongresi (CAPASS). 25-27 Nisan 2019. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi. Bildiri Özetleri Kitapçığı, 291.