

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENCİLERİN ÖLÇEK KULLANMA
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Yusuf İNEL

Ankara
Mayıs, 2011

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENCİLERİN ÖLÇEK KULLANMA
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yusuf İNEL

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Turhan ÇETİN

Ankara
Mayıs, 2011

Gazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne;

Yusuf İNEL'in "SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENCİLERİN ÖLÇEK KULLANMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ" başlıklı tezi 08.06.2011 tarihinde, jürimiz tarafından Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

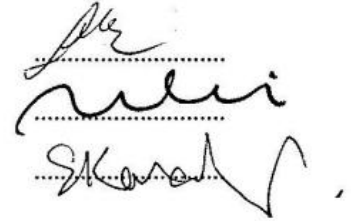
Adı Soyadı

Başkan: Prof. Dr. Şefika KURNAZ

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Turhan ÇETİN

Üye : Doç. Dr. Servet KARABAĞ

İmza



ÖNSÖZ

Bilgi çağını yaşayan toplumlar geleceğinden emin olmak için çağın gerektirdiği nitelikte bireyler yetiştirmek ister. Bu amaçla eğitim programlarını toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilecek nitelikte düzenlerler. Ülkemizde 2005 yılında değişen eğitim programları ile birlikte bireyin kazanması düşünülen gerekli bilgi ve beceriler de değişmiştir.

Sosyal bilgiler dersi programında kazandırılması düşünülen becerilerden olan harita ölçeği kullanma becerisinin öğrenciler tarafından yeteri düzeyde öğrenilemediğini yapılan araştırmalar ortaya koymuştur. Bu durum Harita ölçeği kullanma becerisinin öğretimi aşamasında farklı yöntem, teknik ve stratejilerin kullanılması gerekliliğini ortaya çıkarır. Bu araştırmada, harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin başarısına etkisi tespit edilmeye ve değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın her aşamasında görüş ve önerileriyle bana destek olan ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Turhan ÇETİN'e teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma sürecinde değerli fikirlerini ve yardımlarını esirgemeyen kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Bülent AKSOY'a ve Yüksek Lisans eğitimim sürecinde bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın çok değerli hocalarına şükranlarımı sunarım.

Uygulama sürecinde gerekli kolaylıkları sağlayan Uşak Atatürk İlköğretim Okulu Müdürü ile değerli öğretmenlerine ve veri toplama aşamasında yardımlarından dolayı öğretmen adayı arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak; bugünlere gelmemde en büyük emek sahibi olan çok kıymetli aileme teşekkür ederim. Çalışmanın tüm ilgililere yararlı olmasını dilerim.

Yusuf İNEL

Ankara, Mayıs - 2011

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENCİLERİN ÖLÇEK KULLANMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

İNEL, Yusuf

Yüksek Lisans, Sosyal Bilgiler Eğitimi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Turhan ÇETİN

Mayıs-2011, 113 sayfa

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde harita ölçeği kullanma becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisini belirlemektir.

Araştırmanın çalışma grubunu uşak merkez ilçesinde Atatürk İlköğretim Okulunda öğrenim gören 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada deney (n=27) ve kontrol (n=27) grubu olmak üzere iki sınıf alınmış ve öntest – sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Öntest ve sontestlerin uygulanması dâhil 4 hafta süren uygulama sürecinde deney grubuna dersler harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerle yapılandırmacı bir şekilde işlenmiş, kontrol grubuna ise harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin kullanılmadığı yapılandırmacı öğretim şekilde işlenmiştir. Araştırmada veri toplama amacı ile başarı testi kullanılmıştır. Deneysel işlem öncesi ve sonrasında başarı testi her iki gruba da uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı yardımıyla analiz edilmiştir.

Verilerin analizi sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin harita ölçeği kullanma becerisini kazanımlarına ilişkin deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Gerçekleştirilen bu araştırmanın bundan sonra yapılacak araştırmalara yol göstereceği ve ilköğretim düzeyinde öğrencilere harita ölçeği kullanma becerisinin kazandırılmasında yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Öğretimi, Harita Ölçeği Kullanma Becerisi, Etkinlik

ABSTRACT

Developing Skills of Map Scale Using in Teaching Social Studies

İNEL, Yusuf

Master, Social Studies Department

Supervisor: Asst. Associate Prof. Dr. Turhan ÇETİN

May-2011- 113 pages

The aim of this research is to determine the effects of activities that related to developing skills of map scale using in 6st class of social science course in primary school, to the academic success of students.

6st class students of Atatürk primary school that located in central district of Uşak, form the working group of research. In research, two classes were taken as experiment(n:27), and control group (n:27) and experimental design was used with pretest-lasttest control group. The practice lasted four weeks including practice of pretest-lasttest. And in the process of practice while lessons were given to experiment group with activities aiming to develop skill of map scale using, the lessons were given to control group with activities that not using to develop skill of map using. A success test was used with aim of collecting data. The test was applied to both groups, before experimental procedure and after it. And acquired data were analysed with help of SPSS programme.

As a result of data analyses, unlight the control group students of experimental group achieved skill of map scale using. It is thought that this research will be a guide for other researchs and it will also help students to achieve skill of map scale using in primary classes.

Keywords: Social Studies Teaching, Facility of Map Scale Using, Activity

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
BÖLÜM-I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.1.2. Alt Problemler.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Varsayım.....	6
1.6. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı.....	8
2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi.....	9
2.2.1. Dünya’da Sosyal Bilgiler Dersinin Gelişimi.....	9
2.2.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Gelişimi.....	10
2.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Farklı Yaklaşımlar.....	12
2.3.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	12
2.3.2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	13
2.3.3. Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	13
2.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi Programının Genel Amaçları.....	14
2.5. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Araç- Gereç Kullanımı ve Önemi.....	17
2.6. Haritalar ve Haritanın Unsurları.....	20
2.6.1. Lejant.....	21

2.6.2. Haritanın Yönü	23
2.6.3. Adı	23
2.6.4. Ölçek	24
2.7. Sosyal Bilgiler Programında Beceriler	25
2.7.1. Mekânı Algılama Becerisi	26
2.7.1.1. Harita ve Küre Kullanım Becerileri	28
2.7.1.1.1. Harita Ölçeği Kullanma Becerisi	31
2.7.1.1.1.1. Ölçek Çeşitleri	33
2.7.1.1.1.1.1. Kesir Ölçek	33
2.7.1.1.1.1.2. Çizgi Ölçeği (Grafik Ölçek)	33
2.7.1.1.1.2. Ölçeklerine Göre Haritalar	34
2.7.1.1.1.2.1. Büyük Ölçekli Haritalar	34
2.7.1.1.1.2.2. Orta Ölçekli Haritalar	35
2.7.1.1.1.2.3. Küçük Ölçekli Haritalar	36
2.7.1.1.1.3. Harita Üzerinde Hesaplamalar	37
2.7.1.1.1.3.1. Gerçek Uzaklığı Hesaplama	38
2.7.1.1.1.3.2. Harita Üzerindeki Uzunluğu Hesaplama	38
2.7.1.1.1.3.3. Harita Ölçeği Hesaplama	39
2.8. Araştırmada Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri	40
2.8.1. Bilgisayar Destekli Öğretim	40
2.8.1.1. Bilgisayar Destekli Öğretim Yazılımları	41
2.8.1.1.1. Özel Ders Yazılımları	41
2.8.1.1.2. Alıştırma ve Tekrar Yazılımları	41
2.8.1.1.3. Benzetim (Benzetişim) Yazılımları	42
2.8.1.1.4. Problem Çözmeye Yönelik Yazılımlar	42
2.8.1.2. Bilgisayar Destekli Öğretimin Amaçları	43
2.8.1.3. Bilgisayar Destekli Öğretimin Yararları	44
2.8.1.4. Bilgisayar Destekli Öğretimin Sınırlılıkları	45
2.8.2. Oyunla Öğretim	45
2.9. İlgili Araştırmalar	47
BÖLÜM III.....	50
YÖNTEM	50
3.1. Araştırma Modeli	50
3.2. Araştırmaya Katılan Öğrenciler	51

3.3. Verilerin Toplanması.....	52
3.3.1. Veri Toplama Aracı.....	52
3.3.2. Ölçme Aracının Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	53
3.3.3. Deneysel İşlem Basamakları	63
3.4. Verilerin Analizi.....	64
BÖLÜM IV	66
BULGULAR VE YORUM.....	66
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	66
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	67
4.3. Üçüncü alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	68
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	69
BÖLÜM V	71
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
5.1. Sonuç	71
5.2. Öneriler	72
KAYNAKÇA.....	73
EKLER	81
Ek-1. Araştırma İzin Yazısı	81
Ek-2. Harita Ölçeği Kullanma Becerisi Başarı Testi.....	82
Ek-3. Kullanılan sunumun Ekran Tasarımı	92
Ek-4. Etkinlik 1 (Bilen Kazanır).....	105
Ek-5. Etkinlik 2 (Minik Kuş).....	107
Ek-6. Etkinlik 3 (Mum Yakma).....	109
Ek-7. Etkinlik 4 (Google Earth Ekran Örnekleri).....	111

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Beceriler.....	26
Tablo 2. Harita Ölçeği Kullanma Becerisinin Öğretim Kademelerine Göre Durumu	32
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrenciler	51
Tablo 4. Harita Ölçeği Kullanma Becerisi Ön Uygulama Testi Madde Analiz Tablosu.....	53
Tablo 5. Ön Uygulama Başarı Testi Sonucunda Öğrencilerin Aldıkları Puanlar, Başarı Testinin Varyans (Sx2) ve Standart Sapma (S) Değerleri	58
Tablo 6. Ön Uygulama Başarı Testi Sonucunda Elde Edilen Güçlük İndeksi ve KR20 Güvenirlilik Katsayısının Hesaplanması	62
Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları	66
Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları	67
Tablo 9. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test – Son Test Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	68
Tablo 10. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test – Son Test Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi.....	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Dale'nin Yaşantı Konisi	17
Şekil 2. Topografya Haritalarında Kullanılan İşaretler	22
Şekil 3. Yön İşaretleri.....	23
Şekil 4. Harita Adının Gösterilmesi	24
Şekil 5. Harita Üzerinde Kesir Ölçek Gösterimi	33
Şekil 6. Çizgi (Grafik) Ölçek Gösterim Şekilleri	34
Şekil 7. Büyük Ölçekli Haritalara Örnek.....	35
Şekil 8. Orta Ölçekli Haritalara Örnek	36
Şekil 9. Küçük Ölçekli Haritalara Örnek.....	37
Şekil 10. Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu Desen	51

KISALTMALAR

akt.	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
GFL	: Geography For Life
İÖÖ	: İlköğretim Okulu
D	: Ayırt Edicilik İndeksi
P	: Güçlük İndeksi
vd.	: Ve diğerleri
vb.	: Ve benzeri
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
BDÖ	: Bilgisayar Destekli Öğretim
N	: Denek Sayısı
S	: Standart Sapma
H.U	: Harita Uzunluğu
Ö.P	: Ölçek Paydası
G.U	: Gerçek Uzunluk

BÖLÜM – I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmamın problemine, amacına, önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilecektir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde kontrol edilemez bir hızla yaşanan değişim ve gelişmeler, toplumların ve bireylerin ihtiyaçlarında, bunun paralelinde beklentilerinde farklılaşmaya neden olmuştur. İhtiyaç ve beklentilerin karşılanması noktasında eğitimin işe koşulan en önemli araç olması dolayısıyla eğitim programları yeniden gözden geçirilmiş ve davranışçı anlayışa sahip olan programlar yerini yapılandırmacı anlayışa sahip programlara bırakmaya başlamıştır. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı da bu değişim kapsamında yapılandırmacı anlayış çerçevesine göre yeniden düzenlenmiştir.

İlköğretim birinci kademe 4. ve 5.sınıf, ikinci kademe 6. ve 7. sınıf dersi olan sosyal bilgiler, bireyin toplumsallaşmasını sağlarken aynı zamanda bireyi yaşama hazırlamayı amaç edinmiştir. Bu amaç doğrultusunda bireye gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak istenmektedir. Bireyin niteliksel açıdan çağın gerisinde kalmaması, yaşadığı mekânı doğru algılamasını gerektirmektedir. Bu durum, coğrafi bilgi ve becerilerin bireyler tarafından doğru bir şekilde öğrenilmesini zorunlu kılar.

Coğrafya, insanla doğal çevre arasındaki bağıntıları inceleyen bir bilim alanı olarak ifade edilmektedir (Dengiz, 1965: 5). Karabağ ise (2001: 62) Coğrafya öğretiminin amacını öğrencilerin çevresinde olanları anlamaları ve yaşadıkları mekân hakkında bilinçli olmalarını sağlamak olarak ifade etmiştir.

Amaçları arasında iyi vatandaş yetiştirmek olan sosyal bilgiler dersi ile coğrafya konularının ilköğretim düzeyinde öğretilmesi sağlanmaktadır. Demiralp (2006a: 4)’in National Assessment of Educational Progress (2001: 5)’den aktardığına göre, “coğrafya konularının iyi bilinmesi, özümlemesi ve uygulanması iyi bir vatandaş olabilmek için

gereklidir. Çünkü coğrafya, dünyada olan fizikî ve beşerî olayların sebep ve sonuçlarını ortaya koyarak, duyarlı insan yetiştirmeye katkıda bulunur”.

Sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularının öğretiminde öğrenciye kazandırılması planlanan becerilerden en önemlilerinden biride mekân algılama becerisidir. Bu önemi Demircioğlu ve Akengin (2009: 203), “çocuklarda mekân kavramının gelişmesi, coğrafya eğitiminin temel amaçlarından biridir” diyerek vurgulamıştır.

Mekânı algılama becerisini, Demiralp (2006a: 5) “çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerle elde edilen bilginin sentezini yapacak, bilgiyi yerelden genele çeşitli ölçeklerde genişleterek ve geliştirerek hatta dönüşüme uğratarak ülke ve dünya sorunlarına akılcı çözüm üretecek şekilde kullanan çağdaş bireyler yetiştirmekle kazandırılacak bir beceridir” şeklinde açıklamıştır.

Farklı mekânlar hakkında coğrafi bilgi edinmede en önemli kaynağın haritalar olduğunu söyleyen Kızılçaoğlu (2007: 342), öğrencilerin farklı haritaları okuma becerilerini kazanmalarının mekânların anlaşılması açısından son derece önemli olduğunu söylemektedir.

Harita ve kürenin, dünyayı doğru algılamak için coğrafya öğretiminde en çok kullanılan materyallerden biri olması, Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere gibi ülkelerde bunların kullanımı ve bu yönde beceri kazandırılması ile ilgili çalışmaları artırmıştır. Dünyadaki, beceri temelli coğrafya eğitiminin yansımaları Türkiye’de 2005 yılında hazırlanan coğrafya programında da açıkça görülmektedir (Demiralp, 2006a: 68).

Sosyal Bilgiler programında da harita okuma ve atlas kullanma becerileri öğrenciye doğrudan verilecek beceri olarak kabul edilmiştir. Demirkaya (2003: 75), harita ve küre kullanma becerilerinin kazandırıldığı derslerde planlı ve adım adım bir öğretimin gerçekleşmesi gerektiğini söylemiştir.

Günümüzde harita becerilerinin kazanımında öğrenciler oldukça zorlanmaktadır. Bu beceriler, McClure (1992) tarafından sembollerin anlaşılması, alansal perspektifin geliştirilmesi, yönün anlaşılması, uzaklığın anlaşılması, Yerin belirlenmesi, harita ölçeği, yeryüzü şekillerinin anlaşılması ve haritanın yorumlanması olmak üzere sekiz alt beceri olarak belirlenmiştir (Akt. Koç, 2008: 77).

Bu alt becerilerin öğrenci tarafından kazanımına ilişkin yapılan araştırmalar göstermiştir ki harita ölçeği kullanma becerisi öğrenciler tarafından kazanımı zor bir beceridir. Ülkemizde harita ve küre kullanım becerilerinin geneline ilişkin kimi çalışmalar yapılmış, ancak daha özele indirgenerek harita ölçeği kullanma becerisini nasıl öğretebileceğimize dair kapsamlı bir çalışma yapılmamıştır.

Buraya kadar verilen bilgiler dâhilinde böyle bir araştırma yapmaya karar verilmiştir.

1.1.1. Problem Cümlesi

İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde harita ölçeği kullanma becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisi var mıdır?

1.1.2. Alt Problemler

1. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama öncesinde ön test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama sonrasında son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, “İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde harita ölçeği kullanma becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisi var mıdır?” sorusuna cevap aramaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

“Sosyal bilgiler dersi ile bireyin içinde yaşadığı hayata hazırlanması amaçlanmıştır. Bunun için öncelikle bireyin yaşadığı çevreyi tanıması ve bu mekâna uygun davranış geliştirmesi gerekmektedir. Mekân, coğrafyanın (ilköğretim döneminde sosyal bilgilerin) temel araştırma ve çalışma alanlarından birisidir. Bir mekân bilimi olan coğrafyanın başlıca iki çalışma alanı, yer ve bu yerle üzerinde yaşayan insanın ilişkisidir. İnsanın yer ile etkileşim kurabilmesi için birtakım coğrafi bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Coğrafi bilgi, bir yere ait coğrafi özelliklerin sadece isim olarak ezberlenmesi değildir. Coğrafi bilgiler insanlar tarafından anlamlı ve kullanılabilir olduğunda coğrafi bilgi anlamlı olur” (Welton ve Mallon, 1999; Akt. Öcal, 2008: 379).

Coğrafya eğitiminin, coğrafi bilgi ve becerilerle donanmış bireyler yetiştirme gayesi programlarda da yeni açılımlar yapılmasına neden olmuştur. Bu amaçla; Avrupa ve Amerika’da özellikle 1960’lardan itibaren hız kazanan bilgi değil, beceri temelli coğrafya ve coğrafya eğitimi programları hazırlanmasına ağırlık verilmiştir. Harita ve küre kullanım becerileri bu çalışmaların en önemli kısmını oluşturmaktadır. “Harita becerilerinin sıralanışı ile ilgili araştırmalara literatürde sıkça rastlanmaktadır. 1960 ve 1966 yılları arasında bu konu ile ilgili 37 den fazla çalışma yapılmıştır. Literatür incelendiğinde, bu konuya olan ilginin azalmadığı söylenebilir (Mcclure, 1992: 103; Akt. Demiralp, 2006a: 9).

Kızılçaoğlu (2007: 341)’na göre: “Coğrafi anlamayı hayatın (okul, aile, toplum, iş hayatı) içerisine yerleştirmede öğretim programlarında ki kazanımlara erişme, kazanımlara erişmede de harita becerisi anahtar rol oynar. Harita becerisi kuvvetli olan bireyler, kendileri ve toplumları için önemli roller üstlenebilirler. Çünkü tüm hadiseler bir mekânda gerçekleşmektedir ve mekân hakkında bilgi edinmede iyi düzeyde harita becerisine sahip olan bireyler daha başarılı olurlar”.

Harita ölçeğinin gerçek alanın haritaya aktarılması için kullanılan bir araç olması yani bir başka ifade şekliyle gerçek alanın simgesi olması, haritaların doğru bilgi vermesi için gerekli olan en temel unsurun ölçek olduğunu göstermektedir (MEB, 2005: 56).

Harita ölçeği kavramı, çocukların özellikle aynı alanın birbirinden farklı ölçeklerdeki çeşitli haritalarını gördüklerinde, kavram kargaşası yaşadıkları soyut bir kavramdır. Bu beceri, farklı haritalardaki büyük ve küçük ölçeklerle birlikte ifade edildiğinde, alanın büyüklüğünün sabit kaldığı algısını gerektirir (Demiralp, 2006a: 81).

Öğrencilerden beklenen farklı ölçeklerdeki haritalarda değişen ayrıntıların farkına varabilmeleridir. Bu da ancak ölçek kullanma becerisine sahip olmakla mümkündür. Ancak günümüzde ilköğretim kademesindeki öğrenciler ölçek kullanma ve buna bağlı olarak aynı mekânı gösteren farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardaki değişimleri anlama ve yorumlayabilme konusunda sık sık sorun yaşamaktadırlar. Buradan hareketle öğrencilerin ölçek kullanma becerilerinin geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkar.

Bu araştırma ile bireylerde görülen bu sorunun çözümüne yönelik önerilerde bulunularak, verimliliğin artırılması öngörülmektedir. Yine bu araştırmanın gelecek çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. 2010 – 2011 öğretim yılında Uşak ili merkez ilçesi Atatürk İlköğretim Okulu 6-A ve 6-C Sınıf öğrencileriyle,
2. İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler Dersindeki "Yeryüzünde Yaşam" ünitesi ve uygulama süresi olan 3 ders saati ile sınırlıdır.
3. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan derse yönelik akademik başarı testi ve materyal olarak kullanılan harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler ile sınırlıdır.

1.5. Varsayım

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyo-ekonomik durumlarının benzerlik göstermesi nedeniyle hazır bulunuşluk düzeylerinin benzer olduğu varsayılmıştır.
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, kontrol altına alınamayan değişkenlerden aynı düzeyde etkilendiği varsayılmıştır.
3. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve öğrenmeye karşı ilgi ve tutumlarının eşit olduğu varsayılmıştır.
4. Deney grubu ve kontrol gruplarındaki öğrenciler başarı ölçeğindeki soruları yanıtlarken hiç bir etkileşimde bulunmadıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öğretim: öğretme faaliyetlerinin önceden saptanan hedefler doğrultusunda, istendik davranışların kazandırılması amacıyla düzenlediği yerler genellikle eğitim kurumlarıdır. Okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetleri ise öğretim olarak adlandırılmaktadır (Fidan, 1996: 11).

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

Coğrafi Beceri: Coğrafi beceriler harita ve saha çalışmaları ile ilgili etkinlikleri içerir. Bu bağlamda başlıca beceriler; plan, harita, küre, atlas, koordinatlar, sembol kullanımı, yön tayini gibi konuları içerir (Karabağ, 2001: 63)

Ölçek: Harita üzerinde belli iki nokta arasındaki uzunluğun, yeryüzündeki aynı noktalar arasındaki uzunluğa oranıdır. Diğer bir deyişle, gerçek uzunlukları harita üzerine aktarırken kullanılan küçültme oranıdır (Güngördü, 2008: 87).

Harita: Yeryüzünün ya da belli bir parçasının belli bir orana göre küçültülerek düzlem üzerine çizilen taslağına harita denir (Meydan ve Akdağ, 2008: 164).

BÖLÜM - II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

3.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı

Fransız düşünür Condorcet'in (Sözer, 1998a: 8) ilk ve ortaokullarda okutulmasını savunduğu sosyal bilgiler dersine ilişkin birçok tanım yapılmıştır. Genel anlamda sosyal bilimlerden alınan özet bilgilerin bir plan dâhilinde örgün öğretime yansması olarak tanımlan sosyal bilgiler dersinin birbirine yakın ifadeler içeren birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlara bakacak olursak;

Sosyal bilgiler; Doğanay (2004: 17) tarafından, “sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır” şeklinde tanımlanmıştır.

Öztürk (2009: 4)'e göre, “Sosyal bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanılan bir öğretim programıdır”.

Bir başka tanıma göre; “Sosyal Bilgiler; ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlanabilir” (Erden, Tarihsiz: 8).

Yukarıdaki tanımlara baktığımızda en kapsamlı tanımın MEB (2005: 46) tarafından yapıldığı söylenebilir. “Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Felsefe, Siyaset Bilimi ve Hukuk gibi Sosyal Bilimleri ve

vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir”.

3.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi

3.2.1. Dünya’da Sosyal Bilgiler Dersinin Gelişimi

Ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinemeyen sosyal bilgiler eğitiminin insanlık tarihi kadar eski olduğu savunulabilir. Çünkü insan hayat süreci içerisinde çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak durumundadır ve bu ihtiyaçların karşılanması sırasında bazı bilgi, beceri ve duyguları kazanır. Kişi bu bilgileri, becerileri ve duyguları kazanamazsa eğer yaşamını sürdüremez. Tüm bu etkinlikler toplumsal bir ortamda ve doğada gerçekleştiği için kişi, toplumun ve doğanın bazı ilkelerini öğrenmek durumundadır. Buradan yola çıkarak sosyal ve fen bilimlerinin insanlığın varlığı kadar eski olduğu ileri sürülebilir (Sönmez, 1998: 7).

Büyük medeniyetler kuran batı toplumlarında, ilkçağlardan itibaren sosyal bilgilerin içeriğini oluşturan sosyal bilimlerin konuları okullarda öğretilmiştir. Herodotes, Thukydides, Aristo, Eflatun aynı zamanda birer öğretmen olarak öğrencilere dersler vermişlerdir. Doğuda büyük bir medeniyet oluşturan Çin’de de Sima Qian ile Du-Yu tarih dersleri vermişlerdir. Selçuklu Nizamiye medreseleri ve sonrasında Türk ve İslâm devletleri ve Osmanlı medreselerinde sosyal bilgiler konularına yer verilmiştir. 13. asırdan itibaren Avrupa’da kurulan Paris, Bologna, Oxford gibi okullarda da bu derslere rastlanmaktadır (Bilgili, 2009: 19).

İlk kez sosyal bilgiler adı altında bir dersin ilk ve ortaokullarda okutulmasını Fransız düşünürü Condorcet savunmuştur (Sözer, 1998a: 8).

1892 yılında ABD’de toplanan Ulusal Eğitim Konseyi tarafından ülkede “ulusal toplum” anlayışını oluşturmak üzere Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi konularından oluşan bir tür Sosyal Bilgiler dersi içeriği oluşturularak ve bir program

hazırlanmıştır. Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler terimi Amerika Birleşik Devletleri'nde ilk kez 1916 yılında kullanılmaya başlanmıştır (Sözer, 1998a: 3).

Hazırlanan bu program üzerinde çeşitli zamanlarda düzeltmeler yapılmıştır. Bilgili (2009: 19-20)'e göre; bu programa ikinci dünya savaşı döneminde kahramanlık temaları ağırlıklı olarak girmiştir. 1950'li yıllarda ise başlayan soğuk savaş nedeniyle SSCB'nin komünist söylemlerine karşı yeni bilgiler eklenerek bir değişiklik daha yapılmış ve bu program 1960'lı yıllara kadar bu şekliyle gelmiştir. Sosyal ve siyasi hayatta ortaya çıkan değişiklikler, öğrenme ve öğretme anlayışındaki değişimler sebebiyle 1970'li yıllarda mevcut programda köklü değişikliğe gidilmiş; daha önce tarih ve coğrafya ağırlıklı bir program iken yapılan bu değişiklikle sosyoloji, antropoloji ve ekonomi gibi diğer sosyal bilimler programa dâhil edilmiş, tarih ve coğrafya disiplinlerinin ağırlıkları azaltılmıştır. Bunun dışında tümdengelim yaklaşımını ve anlatım yöntemini benimseyen anlayış yerine, tümevarım ve yapılandırmacı araştırma yöntemi programa eklenmiştir. 1980 yılına gelindiğinde ise bu programın öğrencinin başarısızlığına neden olduğu gerekçesiyle geleneksel yaklaşıma geri dönmüştür.

Öztürk ve Dilek (2005)'e göre; bu program 1994 yılında ABD Sosyal Bilgiler Ulusal konseyi tarafından yeniden gözden geçirilmiş ve sosyal bilgiler programına ilişkin yeni standartlar belirlenmiş ve bundan sonraki programlar bu standartlara uygun oluşturulmuştur.

Günümüzde, Japonya, Güney Kore, İrlanda, Danimarka, Finlandiya gibi ülkeler Sosyal bilgiler programını ABD'den örnek alarak uygulamaya koymuşlardır (Bilgili, 2009: 20).

3.2.2. Türkiye'de Sosyal Bilgiler Dersinin Gelişimi

Sosyal Bilgilerin kapsamındaki disiplinlerden tarih ve coğrafya, birer ders olarak, ilk defa, Tanzimat Devri'nde okutulmaya başlanmıştır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 15).

1952 yılında öğretmen Okulları Programına Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi dersleri yerine konulan Sosyal Bilgiler dersi, yine aynı yılda toplanan 5. Milli Eğitim

Şurası kararları ile ilk ve orta dereceli okullarda okutulmaya başlanmıştır. Aynı ders 1962 tarihli İlkokul Program Taslağı'nda ise "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında 14 okulda pilot olarak uygulanmış ve pilot uygulamadan olumlu sonuç alınması sonrasında tüm okullarda uygulamaya konulmuştur. 1968 tarihli yeni İlkokul Programı ise aynı dersi "Sosyal Bilgiler" olarak benimsenmiştir (Binbaşoğlu, 1999: 68-69).

Ortaokullarda ise 1967 yılında yapılan programla daha önceleri ayrı ayrı ders olarak okutulan Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri sosyal bilgiler adı altında birleştirilerek ortaokul birinci ve ikinci sınıflarda (bugün ilköğretim 6. ve 7. Sınıf) haftada beş, üçüncü sınıflarda (bugün ilköğretim 8. Sınıf) ise dört saat olarak okutulmuştur (Sözer, 1998a: 10).

Safran (2008: 14)'ın Günden (1995)'den aktardığına göre; ortaokullara sosyal bilgiler dersi 1970 – 1971 eğitim öğretim yılında deneme niteliğinde girmiştir. Safran (2008)'e göre; Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 9. Milli Eğitim Şurası kararları uyarınca, 15.11.1974 tarih ve 459 sayılı kurul kararı ile temel eğitim dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinin okutulmasına karar verilmiştir. Böylece Sosyal Bilgiler dersi ortaokullarda 1975'ten itibaren okutulmaya başlanmıştır.

1985 yılına gelindiğinde ise ortaokullarda sosyal bilgiler dersi kaldırılarak yerine milli tarih ve milli coğrafya dersleri konulmuştur. 1997 yılında 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmesinden sonra Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 10.09.1997 tarih ve 143 sayılı kararı ile ortaokullardaki milli tarih ve milli coğrafya dersleri, sosyal bilgiler dersi adı altında birleştirilmiştir. Yine 02.04.1998 günü alınan 62 sayılı karar ile sosyal bilgiler dersi 4, 5, 6 ve 7. Sınıflarda okutulmaya başlanmıştır (Sözer, 1998a: 10)

2004-2005 eğitim-öğretim yılı sonunda bu program uygulamadan kaldırılmıştır. Bunun yerine Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 12.07.2004 tarih ve 118 sayılı kararı ile İlköğretim Sosyal Bilgiler (4. ve 5. Sınıf) dersi öğretim programı yenilenmiş, daha sonra 30.06.2005 tarih ve 188 sayılı kararla İlköğretim Sosyal Bilgiler (6. ve 7. Sınıflar) dersi öğretim programı yenilenmiş ve uygulamaya konulmuştur (Akdağ, 2009: 15).

Akdağ (2009: 16)'ya göre; yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 2004 yılında pilot okullarda, 2005 yılında ise kademeli olarak uygulamaya başlanmıştır. 2007 – 2008 eğitim – öğretim yılında ise ülke genelindeki tüm ilköğretim okullarında uygulamaya konulmuştur.

Yeni program constructivist (oluşturmacı, yapılandırmacı) yaklaşımla hazırlanmıştır. Ata (2006: 73)'e göre; 2005 Sosyal Bilgiler programının temel yaklaşımı, bilgiyi üretmek ve kullanmak için gerekli beceri, kavram ve değerlerle öğrenciyi donatarak etkin bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmektir.

3.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Farklı Yaklaşımlar

Öğretmenler genellikle alışılmış yöntemler kullanma eğilimi gösterirler. Bu yöntemler örüntüler (kalıplar) oluşturur. Bunlar anlaşılabilir ve yorumlanabilir niteliktedir. Bu örüntüler, sosyal bilgiler öğretimi için üç ayrı ve farklı geleneksel yaklaşım oluşturur (Barth ve Demirtaş, 1997: 8). Bunlar; vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgilerdir (Naylor ve Diem, 1989; Akt. Safran, 2008: 8)

3.3.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Vatandaşlık aktarımı, sosyal bilgiler öğretimindeki en eski ve en yaygın yaklaşımdır (Öztürk, 2009: 5). Bu yaklaşımın amacı, toplumun korunması için gerekli olduğuna inanılan değer yargılarının kabullenilmesi ve toplum inançlarına bağlanılmasını sağlamaktır (Barth ve Demirtaş, 1997: 9).

Bu yaklaşımda içerik egemen güç tarafından oluşturulur. Genç kuşağın ne tür bilgi, değer ve tutumlarla donatılacağını yetişkinlerin daha iyi bildiği sayıtlısından hareket edilir. Bu yaklaşımdaki bir sosyal bilgiler programının içeriğinde öğrencinin şu kazanımlara ulaşması hedeflenir (Safran, 2008: 8):

- Gemişı ğrenme,
- Geçmiş ve gelecekle gurur duyma,
- Sorumluluk alma,
- Uygun davranışlar sergileme,
- Otoriteye bağlılık

Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler ğretimi, ğretmen merkezli bir yaklaşım olup ğrenci pasif ve alıcı durumdadır.

3.3.2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler ğretimi

Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ğretimi, sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazanılmasının etkili vatandaşlık için en iyi hazırlık olduğu varsayımına dayanır (Öztürk, 2009: 5).

Bu yaklaşımının amacı, sosyal bilimcilerin düşünme yöntemini tam olarak öğrenmiş vatandaşlar yetiştirmektir. Öyle ki, bu tarz düşünmeyi öğrenen gençler de, sosyal bilimciler gibi algılayıcı ve ayırt edici olabilirler (Barth ve Demirtaş, 1997: 9).

Erden (Tarihsiz: 7)'e göre, bu yaklaşım genellikle konu alanı merkezli programlarda kullanılır.

3.3.3. Yansıtıcı (İnceleme) Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler ğretimi

Bu yaklaşım John Dewey'in düşüncelerine dayanmaktadır (Öztürk, 2009: 6). Amacı, ğrencilerin bireysel ve toplumsal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini geliştirmektir. Yansıtıcı inceleme (araştırma), öğrencilerin bu

becerilerini geliştirmesine yardımcı olur. Bu yaklaşımda sosyal bilgilerin belli bir kapsamı yoktur (Erden, Tarihsiz: 7). Öztürk (2009: 6)'nın da belirttiği gibi Önceden belirlenmiş ve mutlaka uyulması gereken bir içerik söz konusu değildir.

Bu yaklaşımda beceriler ön plana çıkmaktadır. Yansıtıcı inceleme yaklaşımında beceriler (Safran, 2008: 9);

- Okuma – yazma becerisi,
- Farklı kaynaklardan bilgiyi kullanma becerisi
- Problemleri belirleme ve çözme becerisi
- Bilgiyi yorumlama becerisi
- Değerlerle ilgili durumları belirleyebilme ve çözüme ulaştırabilme becerisidir.

Bu yaklaşımın temel yöntemi araştırma – incelemedir (Öztürk, 2009: 6).

3.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi Programının Genel Amaçları

Toplumlar gelecek nesillere değer yargılarını, kültürlerini aktarmak ve bu yolla devamlılığını sağlamak ister. Tabi ki hızlı bir değişim içinde olan dünyanın ileri toplumları içinde yer alabilmek ve refah seviyesi yüksek bir toplum olabilmek çoğu toplumun amacıdır. Bu amaç doğrultusunda ortaya çıkan ihtiyaç ve beklentilerin karşılanması işi ise eğitime yüklenmiştir. Çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerin bir plan dâhilinde yurttaşlara kazandırılması öncelikli amaçlar arasında yer alır. Bu amaçlar kapsamında toplumlar eğitim programlarını yapar.

1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası'nda Türk Milli Eğitiminin genel amaçları belirlenmiştir. Bu amaçlara ulaşmak için öğretim boyutunda bu sorumluluk ders programlarına yüklenmiştir. İlköğretim kademesinde bu sorumluluğu üzerine en fazla alan ders sosyal bilgilerdir (Akdağ, 2009: 15).

Yasada, her eğitim basamağının (okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim) amaç ve görevleri ayrı ayrı yer almıştır. İlköğretim okulları programında da, her dersin olduğu gibi, dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarına ayrıntılı biçimde yer verilmiştir (Sözer, 1998b: 43).

MEB (2005: 6)'ya göre Sosyal Bilgiler Öğretim programı amaçları aşağıdaki gibidir;

- Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
- Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
- Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.

- Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
- Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
- Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.
- Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
- Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
- Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
- İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

3.5. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Araç- Gereç Kullanımı ve Önemi

Teknolojide meydana gelen hızlı gelişme, öğretmenlere televizyon, video, bilgisayar gibi çok çeşitli araçları da kullanma imkânı sunmaktadır. Derste temel kaynak, ders kitabı olmakla birlikte, yardımcı ders kitaplarını, görsel işitsel araçları, harita, küre, grafik, levha gibi birçok aracı öğretim ortamında kullanmak mümkündür. Bu araçların kullanımı öğrencinin derse olan ilgisini artıracak, öğretimi zenginleştirecek ve öğrenmeyi kolay hale getirecektir (Meydan ve Akdağ, 2008: 155).

Öğrenme, hatırlama ve etkili öğrenme konusunda yapılan araştırmalar, görülen bir resmin, haritanın, filmin ya da okunan bir kitabın % 15'nin hatırlanabileceğini ortaya koymuştur. Öğrencilere hem dinleyip hem de harita ya da küre gibi araçları izleme imkânlarının tanınması ile bu oran % 20'ye ulaşır. Öğrencinin harita, küre, duvar resmi, vb. araçları kullanarak bir konuyu anlatması, bu oranı % 80'e çıkarır (Barth ve Demirtaş, 1997: 6.1). 1969 yılında Dale'nin oluşturduğu yaşantı konisi bu durumu şu şekilde göstermektedir;



Şekil. 1. Dale'nin Yaşantı Konisi (Çilenti, 1984: 56)

Yaşar ve Gültekin (2009: 310)’e göre, bir öğrenme etkinliği, ne denli çok duyu organına yönelik olursa, öğrenme daha iyi, unutmada daha geç gerçekleşmektedir. O halde, öğrencilerin daha iyi öğrenmeleri için öğretme – öğrenme sürecinin araç-gereçlerle desteklenmesi gerekmektedir.

Öğretim araç ve gereçlerinin öğretim sürecindeki yeri iyi belirlenmelidir. Şu gerçek hiçbir zaman unutulmamalıdır ki öğretim araç ve gereçlerinin öğrenme – öğretme sürecinde ki önemi çok etkin olmasına rağmen hangi teknolojik araç olursa olsun öğretmenin yerini alması düşünülemez (Kıldan ve Ünver, 2007: 339)

Öğretim sürecinde kullanılan araç – gereç ve materyallerin sağladığı faydaları Tan (2007: 258)’de 6 maddede toplamıştır;

- Öğretilcek içerik öğrenciler için daha somut hale gelir.
- Öğrencilerde daha kalıcı öğrenmeler oluşur.
- Öğrencilerin derse dikkat vermeleri daha kolay olur.
- Öğrencilerin öğrenme güdüsü artar.
- Öğretim sürecinde öğrencinin daha çok duyu organını kullanması yoluyla öğrenme sürecinin daha etkili olması sağlanır.
- Öğretmenin işini kolaylaştırır.

Araç – gereç kullanımının önemine baktıktan sonra sosyal bilgiler öğretiminde ki durumuna bakacak olursak eğer; soyut kavramların çokça yer aldığı sosyal bilgiler dersinde araç ve gereçlerin kullanılmasının engerek olduğu savını ileri sürebiliriz. Nitekim Sözer (1998c: 127 – 128)’de bu durumu şöyle açıklamıştır; “İlköğretimin dördüncü ve beşinci sınıflarından başlayarak altıncı ve yedinci sınıflara doğru (Sosyal Bilgiler öğretiminin gerçekleştiği dönemlerde) öğrenciler, bilişsel gelişim yönünden somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçiş durumunda olduklarından, bu çağda, onlara soyut kavramların öğretiminde, olabildiğince somutlaştırıcı gösterimlerden yararlanmak gerekir”.

Sözer (2008c: 125 – 126)’e göre, Sosyal Bilgiler derslerinde yararlanılabilecek ve öğrencilere davranışsal amaçları kazandırmada kullanılabilecek araç-gereçler şu şekilde belirtmiştir;

- Gerçek eşya, giysi ve kalıntılar, anıtlar, süs eşyaları, silahlar, paralar vb.,
- Yeryüzü şekilleri,
- Çevredeki bitki ve orman örtüsü, yağışlar, sıcaklık,
- Çevredeki kurum ve kuruluşlar, görevli, yetkili ve ilgili kişiler,
- Üç boyutlu modeller, güneş sisteminin basit modeli, maketler,
- Bilgisayarlar,
- Televizyon, video, sinema, radyo, teyp, ses bantları,
- Tepegöz, epidiyaskop, projektör,
- Kum masası, elektrikli dilsiz haritalar, plastik ya da kağıttan maketler, oyuncaklar, bebekler, mankenler, küre,
- Pusula, termometre, barometre, rüzgâr fırılacağı ve oku, saat, takvim,
- Tarih ve coğrafya şeridi,
- Haritalar, atlaslar, resimler, fotoğraflar, krokiler, planlar, grafikler, levhalar,
- Kuklalar, birbirini izleyen resim seti (flashcards), çizgi resimler, figürinler, afişler, kitaplar, ansiklopediler, dergiler, gazete küpürleri, prospektüsler, broşürler,

- Karatahta, pazen tahta (flannel board), manyetik tahta, bülten tahtası, cam ve beyaz tahta.

İlköğretim ikinci kademesinde Sosyal Bilgiler dersinde Coğrafya konularının öğretiminde görsel unsurlar konuların somutlaştırılmasını sağladığı gibi, öğretme – öğrenme süreci canlı, ilgi çekici ve aktif hale getirilebilir ve öğrenme süreci sonucunda hatırlama oranı yükselir (Yaşar, 2004: 2, Akt. Nadir Orkun Üzümcü: 67).

Yazıcı (2006: 655), sosyal bilgiler derslerinde kullanılan görsel materyallerin, öğrencilerin okudukları metni anlamalarında ve eleştirel bakış açısına sahip olmalarında önemli bir yere sahip olduğunu, bu derslerde en çok kullanılan görsel materyallerin haritalar- küreler, grafikler, tablolar ve resimler olduğunu belirtmektedir.

Bu materyallerden çalışmanın konusu kapsamında olan haritaları açıklamaya çalışacağız.

3.6. Harita ve Harita Unsurları

Dünyanın tamamının ya da bir parçasının belirli bir ölçek dâhilinde küçültülerek kuşbakışı görünüşünün düzlem üzerine aktarılmasına harita denir (Sezer, 2006: 199).

Okula ilk kez haritayı sokan A. Francke adlı bir Alman eğitimcidir. Haritalar 19. Yüzyılın sonlarına doğru bütün okullara girmiştir ve sosyal bilgiler dersinde, coğrafya ve tarih konularının işlenmesinde çok kullanılır (Meydan ve Akdağ, 2008: 164). Haritalar coğrafya eğitiminde büyük rol oynarlar. Haritalar, coğrafyanın özü, coğrafyanın en lüzumlu gereci, coğrafyanın temeli olarak görülmekte ve bu şekilde tanımlanmaktadır (Gürsoy, 1961: 4-5).

Coğrafyada haritasız bir anlatım, öğrencilerin konuları anlamakta güçlük çekmelerine yol açmakta ve ezberciliğe yöneltmektedir. Bu nedenle haritalar, coğrafya konularının anlayarak öğrenilmesinde büyük rol oynamaktadırlar (Ünlü, Üçışık ve Özey, 2002: 9).

Meydan ve Akdağ (2008: 165)'e göre, haritanın eğitimde kullanılması aşamasında öğretmenlerin harita seçiminde şu unsurlara dikkat etmesi gerekmektedir;

- Harita üzerindeki bilgiler sade ve konuyla ilgili olmalıdır.
- Haritanın başlığı ve cinsi, üzerindeki bilgilere uygun olmalıdır.
- Haritadaki bilgilerin açıklanış yolları, haritayı kullanacak olanların düzeyine uygun olmalıdır.
- Harita üzerindeki renkler belirgini olmalıdır.
- Bilgiler için kullanılan semboller iyi, anlaşılır olmalıdır.
- Yazılar karışık olmamalı ve kolayca okunabilmelidir.

Güngördü (2002: 123-124)'e göre; sosyal bilgiler dersinde coğrafi konular işlenirken en önemli ve vazgeçilmez araç haritalardır. Haritadan en iyi şekilde faydalanabilmek için, haritanın unsurlarını bilmemiz ve bunları iyi analiz etmemiz gerekmektedir.

3.6.1. Lejant

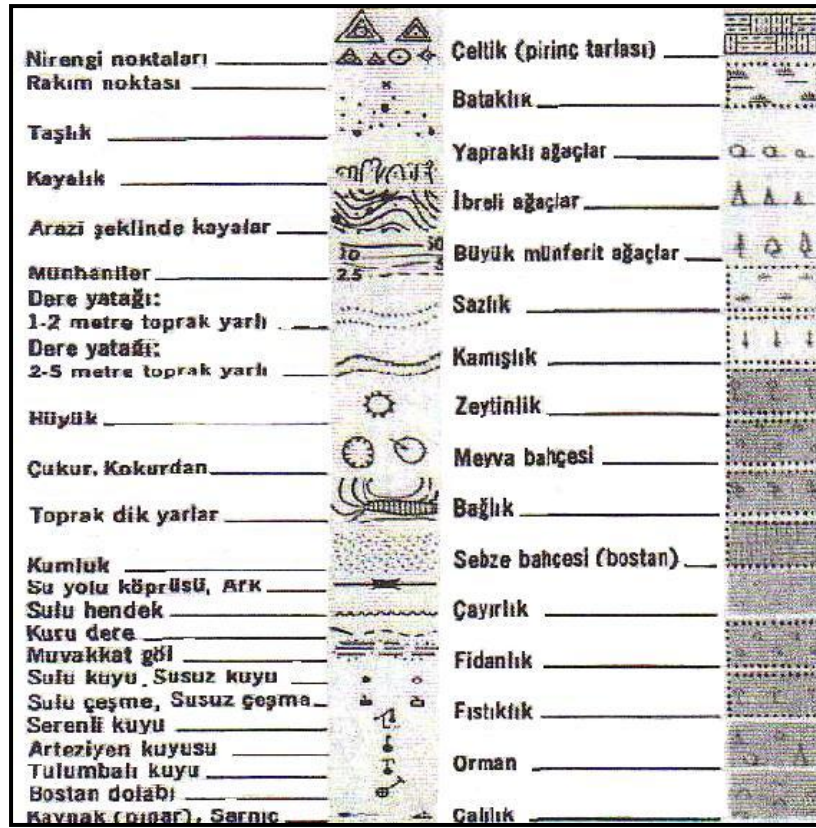
Haritada bulunan her türlü özelliklerin sembol ve renklerle ifadesi harita işaretleriyle olmaktadır. Lejant başlığı ile ifade edilen harita işaretleri, haritanın okunmasını sağlayan, haritanın altına veya yanına konulan tabloda gösterilen işaretlerdir (Güngördü, 2002: 124)

Harita işaretleri için Açıklama, Sembol, Lejant gibi değişik adlarda kullanılmaktadır. Haritalar farklı amaçlar için üretilir ve kullanılırlar. Bu nedenle haritalarda birbirinden farklı sembol, çizgi, tarama ve renklendirme zorunluluğu

bulunmaktadır. Böylece harita üzerinde gösterilenlerin ne olduğunun tam olarak bilinebilmesi mümkün olur (Cürebal, 2010: 246).

Koç ve Aksoy (2009: 363)'a göre, haritayı kullananların haritadan daha doğru ve hızlı bir şekilde yararlanması için, öncelikle haritaların lejant kısmından yararlanmalı, haritaya kodlanan her bir sembolün neyi ifade ettiğini bilmeli ve bu sembolleri yorumlayacak yeterli coğrafi bilgiye sahip olmalıdır.

Lejantın düzenlenmesinde yer alacak işaretler, yapılan çalışmanın mahiyetine göre değişir. Yani morfoloji haritaları, bitki haritaları ve ekonomi haritalarında kullanılan işaretler birbirinden farklı olacaktır (Akkuş, 1996: 49)

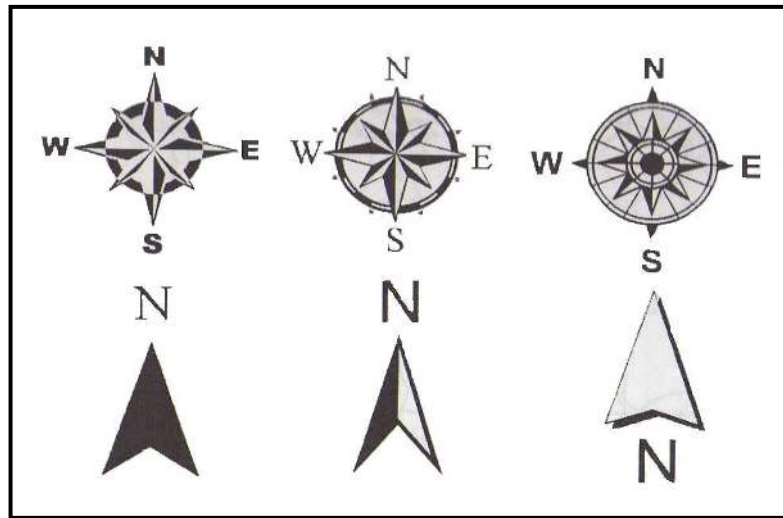


Şekil 2. Topoğrafya Haritalarında Kullanılan İşaretler (Lejant) (Cürebal,2010: 247).

3.6.2. Haritanın Yönü

Haritalar büyük ölçekli olduklarında bir bütüne ait parçalardan oluşurlar. Bu nedenle her parça için ayrı birer yön işareti kullanılması gerekmektedir. Küçük ölçekli olup, geniş sahaları gösteren haritalarda yön gösterilmesi ise bir zorunluluk değildir (Cürebal, 2010: 244).

Haritalarda yön genellikle kuzeyi gösteren yön göstergesi ile ya da rüzgârgülüyle gösterilir.

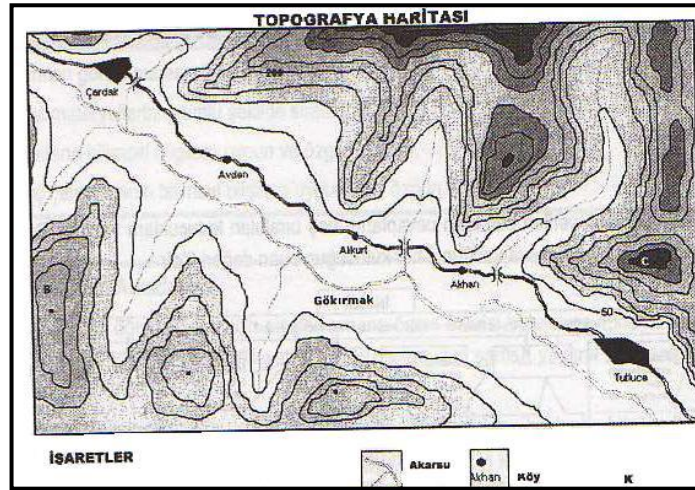


Şekil 3. Yön İşaretleri (Cürebal, 2010: 244).

3.6.3. Adı

Her nesnenin, bir adı olduğu gibi haritaların da adının olması bir gerekliliktir. Bu ad haritanın nereye ait olduğunu ve konusunu içermelidir (Cürebal, 2010: 244).

Haritanın adı genellikle, harita çerçevesinin üstünde, orta yerde bulunur. Duvar haritalarında, az kullanılan veya boş görülen yerlere, işaretler (Lejant) kısmının üstüne de yazılmaktadır. Başlık, haritayı tanıtmaya yeterli, açık ve kısa olmalıdır (Kolukısa, 2003: 76-77).



Şekil 4. Harita Adının Gösterilmesi (Güngördü, 2006: 114)

3.6.4. Ölçek

Haritalar yeryüzünün ve onun muayyen kısımlarının itibari işaretlerle tadil olunmuş fotoğrafları olarak düşünülürse bunların bir küçülme nispeti olacaktır. İşte bu nispet haritanın ölçeğidir. Bu suretle haritalar gösterdikleri sahalara nazaran binlerce ve milyonlarca defa daha küçüktürler. Daha açık bir ifade ile ölçek: “Harita üzerinde belli iki nokta arasındaki mesafenin, arazide aynı noktaları ayıran hakiki mesafe oranıdır.” (Bilgin, 1996: 5).

Haritalar, ölçek kullanılmazsa yeryüzü şekillerini gerçeğe uygun olarak gösteremez. Bir başka deyişle, ölçek olmazsa yeryüzünü bir düzleme çizmek imkânsız olur. Ölçeksiz çizim ancak kroki olarak adlandırılır. Nitekim kroki, herhangi bir yerin kuşbakışı görünüşünün kabaca bir düzlem üzerine aktarılmasıyla elde edilir (Doğanay, 2005: 472).

Ölçek matematiksel olarak aşağıdaki şekilde ifade edilir:

$$\text{Ölçek} = \text{harita üzerindeki uzunluk} / \text{gerçek uzunluk}$$

3.7. Sosyal Bilgiler Programında Beceriler

“Beceri, bireyin fiziksel ve psikolojik çaba göstererek bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapabilmesidir. Beceri, hem bilgi kazanımını hem de performansı içeren karmaşık bir eylemdir. Beceri, öğrencilerin öğrenme- öğretme sürecinde edinmesi, geliştirmesi ve yaşantıya dönüştürmesi gereken yetenekleri olarak da değerlendirilebilir” (Demirkaya, 2006: 97).

Sosyal Bilgiler Programı, ilköğretim 4 -7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk 9 beceriyi kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu beceriler; Eleştirel Düşünme Becerisi, Yaratıcı Düşünme Becerisi, İletişim Becerisi, Araştırma Becerisi, Problem Çözme Becerisi, Karar Verme Becerisi, Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi, Girişimcilik Becerisi ve Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi’dir. Bunların yanı sıra sosyal bilgiler dersi kendine özgü, Gözlem Becerisi, Mekânı Algılama Becerisi, Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi, Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi, Sosyal Katılım Becerisi ve Empati becerisi olmak üzere 6 beceriyi de kazandırmayı da amaçlamaktadır. Bu becerilerin bazılarını ya da aşamalarına, üniteler göz önünde bulundurularak doğrudan verilecek beceri şeklinde programda yer verilmektedir (MEB, 2005: 47).

İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde üniteler kapsamında doğrudan verilecek beceriler aşağıdaki tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Beceriler

6. SINIF	
Üniteler	Doğrudan Verilecek Beceri
1. Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	Bilimsel genelleme yapma
2. Yeryüzünde Yaşam	Harita okuma ve atlas kullanma
3. İpek Yolu’nda Türkler	Çıkarımda bulunma
4. Ülkemizin Kaynakları	Girişimcilik
5. Ülkemiz ve Dünya	Araştırma
6. Demokrasinin Serüveni	Sosyal katılım
7. Elektronik Yüzyıl	Yaratıcılık

Kaynak: MEB, 2005: 52

Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenciye kazandırılmak istenen harita okuma ve atlas kullanma becerisi mekânı algılama becerilerindendir.

3.7.1. Mekânı Algılama Becerisi

Mekân algılama becerisi dünyayı doğru algılayabilmemiz için gerekli bir beceridir (Akar, 2008: 52). Mekânı algılama becerisi coğrafya bilimiyle doğrudan alakalı bir beceridir. Taş (2008: 136)’a göre, “Coğrafya, mekânsal bir içerikte; insan, farklı mekân ve doğal yaşam alanları (çevre) arasındaki ilişkileri ve onlar hakkındaki bilgileri haritalayarak çalışır. Mekânsal bilgi sadece ne, nerede sorularının cevabını araştırmak olmayıp, bunun ötesinde niçin, nasıl ve aralarındaki ilişkilerin yer ve zamana göre durumunu ortaya koymaktır. Bundan dolayı coğrafya eğitimi almış bireyler, mekânsal bir bakış açısıyla, bilgiyi toplayıp, analiz edebilmeli ve o bilgiyi sunmak için harita ve diğer coğrafi temsil araç ve tekniklerini nasıl kullanacağını bilmelidir.”

MEB (2005: 51)’e göre, sosyal bilgiler dersinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen mekânı algılama becerileri şu şekilde verilmiştir;

1. Uzay ilişkilerini görebilme:

- a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma
- b. Bir şekli üç boyutlu görebilme
- c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme

2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama

3. Küre kullanma

Mekânın algılanması becerisinin ikinci aşamasını harita ve atlas kullanma becerisi oluşturur. Haritalar mekânın algılanmasında çok önemli rol oynar. Sosyal Bilgiler dersinde haritaları, hem üzerlerinde taşıdıkları bilgilerin okunması, hem de bir verinin harita üzerinde basitçe gösterilmesi açısından ele almak gerekir. Öğrencilerden kendi seviyelerine uygun harita türlerini okuyabilmeleri, bunun yanında yine kendi seviyelerine uygun haritalar üzerinde çalışabilmeleri beklenmektedir. Sosyal Bilgiler dersi disiplinlerinin hemen tümü için, temel anlamda harita becerisi gereklidir (MEB, 2005: 55).

Coğrafi beceriler bize coğrafi düşünmek için gerekli araçları ve teknikleri sunar (GFL, 1994). Coğrafya eğitiminde bilginin kullanılması ve bilgiye dayalı kararlar almak için geniş bir beceri yelpazesine ve bunların uygulamalarına ihtiyaç vardır. O nedenle coğrafi becerilerin kazandırılmasına geçmeden önce öğrencilere beş temel sorgulama becerisi olan Coğrafi sorular sorma, Coğrafi bilgi kazanma, Coğrafi bilgileri düzenleme, Coğrafi bilgileri analiz etme ve Coğrafi sorulara cevap verme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir (Demiralp, 2006b: 324).

Coğrafi beceriler harita ve saha çalışmaları ile ilgili etkinlikleri içerir. Bu bağlamda başlıca beceriler; plan, harita, küre, atlas, koordinatlar, sembol kullanımı, yön tayini gibi konulardır (Karabağ, 2001: 63). Öğrencilerin farklı haritaları okuma ve kullanma becerilerini kazanmaları mekânların anlaşılması açısından son derece önemlidir. (Kızılcıoğlu, 2007: 342)

3.7.1.1. Harita ve Küre Kullanım Becerileri

Harita ve kürenin, dünyayı doğru algılamak için coğrafya öğretiminde en çok kullanılan materyallerden olması, bunların kullanımıyla ilgili çalışmaları artırmıştır. Bu durum, coğrafya öğretiminde “Coğrafi beceriler” ile “Harita ve küre kullanım becerileri” olarak ifade edilen bir alanın ortaya çıkmasını sağlamıştır (Demiralp, 2006a: 68).

Demirkaya (2003: 74)’e göre, harita ve küre kullanma becerileri, çağdaş sosyal bilgiler programlarında en fazla ve en yaygın öğretilen beceriler arasındadır. Bu beceriler neredeyse her ilköğretim sosyal bilgiler ders kitabı serisinde vurgulanmıştır ve ilköğretim program rehberlerinin temelini oluşturmaktadır.

“Öğretim programlarındaki kazanımların gerçekleşebilmesinde harita becerileri anahtar rol oynar. Harita becerileri kuvvetli olan bireyler, kendileri ve toplumları için önemli roller üstlenebilirler. Çünkü tüm hadiseler bir mekânda gerçekleşmektedir ve mekân hakkında bilgi edinmede iyi düzeyde harita becerilerine sahip olan bireyler daha başarılı olurlar” (Kızılçaoğlu, 2007: 341).

Haritalar karmaşık yapıdadır ve soyut ifadeler barındırırlar. O nedenle harita becerileri kazandırılırken öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin dikkate alınması gerekmektedir ve ilköğretim öğrencileri için bu becerinin basamaklandırılarak verilmesi, bütüne ulaşmak konusunda acele edilmemesi önemlidir (MEB, 2005: 55).

İlköğretim birinci kademe 4 ve 5. sınıflarda basit şekiller ve kroki çizme, sembol kullanma ve bu sembolleri açıklayan bir bölüm oluşturma becerileri üzerinde durulması gerekirken; Soyut düşünme becerisinin geliştiği 6. ve 7. sınıflarda ise haritaların diğer öğeleri üzerinde durulması gerekmektedir. Bunlar; ölçek ve değişen ayrıntılar, harita çeşitlerini tanıma, harita üzerinde verilen bilgiyi okuma-anlama ve yeni bilgiler aktarmadır. Bu beceriler kazandırılırken kullanılacak harita ve atlaslar öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri ve pratik olarak kullanabilecekleri türden olmalıdır (MEB, 2005: 55).

Harita kullanma becerileri birçok araştırmacı tarafından benzer şekilde sınıflanmıştır. McClure (1992)'de harita becerilerini Sembollerin Anlaşılması, Alansal Perspektifin Geliştirilmesi, Yönün Anlaşılması, Uzaklığın Anlaşılması, Yerin Belirlenmesi, Harita Ölçeği, Yeryüzü Şekillerinin Anlaşılması, Yeryüzü Şekillerinin Anlaşılması ve Harita Yorumlama olmak üzere sekiz başlık altında sınıflayarak hiyerarşik bir sıraya koymuştur. Hiyerarşik sıralama, çocukların zihinsel gelişiminin somuttan soyuta doğru olması nedeniyle bu gelişim durumuna uygun olarak düzenlenmiştir (Akt. Demiralp, 2006a: 23).

Parker ve Jarolimek (1997)'e göre ise, harita okuma becerilerini geleneksel okumaya benzeyen, birkaç alt becerinin özeti olduğunu söylemektedir (Akt. Demircioğlu ve Akengin, 2009: 206). Bu beceriler:

- Harita üzerinde yönleri belirlemek,
- Harita ve küre üzerinde yerleri bulmak,
- Ölçek kullanarak mesafe hesap etmek,
- Harita sembollerini yorumlayarak haritanın hangi anlama geldiğini görebilmek,
- Haritaları karşılaştırarak çıkarım yapmak,
- Yerle ilişkileri vurgulamak.

Parker ve Jarolimek (1997)'in ve McClure (1992)'nin, harita becerilerine ilişkin sınıflamaları birbirine benzemektedir. Burada, bu çalışma açısından dikkat çekici olan “Harita Ölçeği”, “Uzaklığın Anlaşılması” ve “Ölçek Kullanarak Mesafe Hesap Edebilmek” alt becerileridir. Harita ölçeği kavramının mesafe hesaplamalarını da kapsadığını düşünerek, bunlara genel bir ifade ile “Harita Ölçeği Kullanma Becerisi” demek uygun olacaktır.

Taş (2008: 138-139)'un Anderson (1986)'dan aktardığına göre, harita becerileri öğrenciye öğretilirken aşağıdaki bilgilere uygun olarak öğretilmelidir.

- Harita yapma ve okuma, yaşamı devam ettirme ve öğrenme değerlerinde hayatta kalmak için temel becerilerdir.

- Harita becerileri bütün ders programlarında kullanılabilir. Örneğin, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık vb.

- Harita yapmasını bilen öğrenciler, eğitim için yardımcı kaynak olarak haritaya daha fazla başvurular olup bu grup daha istekli davranmaktadır.

- Harita yapımı ve kullanımı, yerelden küresele, büyük ölçekten küçüğe, öğrencinin anlık ve somut tecrübelerinden daha soyut fikir seviyelerine göre olmalıdır.

- Bir öğrencinin teorisinin ya da düşüncesinin ilk önce izah edilme süreci mümkün olduğu kadar kısa süre içerisinde harita yapımına kaydırılırsa öğrencilerin anlama hızı artmaktadır.

- Öğrenciler bilimsel sorgulama, araştırma ve tümevarım sorgulamaları yoluyla kendileri için gerekli fikir ve ilkeleri keşfedebilmelidir.

- Öğrencinin çevresinde her zaman çalıştıkları ya da ilgilendikleri konu ile ilgili uygun haritalar olmalıdır. Harita örnekleri mümkün olduğu kadar gerçek dünyadaki şeyler ile ilgili olmalıdır.

- Her beceri gibi, öğrencinin harita kullanımı ve yapımında öğrencinin başarı seviyesi, anlaması ve güveni sürekli eksersiz yapmakla olmaktadır. Harita yapımı ve kullanımındaki bazı tekrarlar ve alıştırmalar her zaman arzu edilir. Fakat bunlar hiçbir zaman sıkıcı olmamalıdır.

- Yeterince öğrendikten sonra, harita yapma ve okuma hiçbir zaman zor bir şey değildir. Özellikle okuma ve yazma konusunda problemleri olan öğrenciler, harita becerisi konusunda bir hayli başarılı olabilirler.

- Bütün ders planları ve eksersizler ilk önce öğretmen tarafından yapılmalı sonra sınıfta uygulanmalıdır. Bu sayede ortaya çıkabilecek problemlerin önceden giderilme imkânı doğmuş olur.

- Harita becerileri ile ilgili eksersizlerin büyük bir kısmı eğer grup aktivitesi olarak öğrenciler tarafından beraberce yapılırsa, öğrencinin daha iyi öğrenmesine yardımcı olacaktır. Böylece grup çalışmalarının nasıl yapılacağı da öğrenilir.

- Eğer öğretmenler iyi bir harita becerisi sergilerlerse öğrencileri de aynı alışkanlığı devam ettirebilirler.

3.7.1.1.1. Harita Ölçeği Kullanma Becerisi

Haritaların doğru bilgi vermesi için gerekli olan en temel unsur olarak ifade edilen ölçek bir anlamda gerçek alanın simgesidir. Nasıl ki renkler yükseltinin gösterilmesi için bir araç ise, ölçek de gerçek alanın haritaya aktarılması için kullanılan araçtır. (MEB 2005: 56) Burada, ölçeğin sadece uzunlukların oranı olduğunu, alanların oranı olmadığına dikkat edilmelidir (Kolukısa, 2003: 79).

Harita ölçeği, harita ve uzaklık arasındaki ilişki değil, haritanın sayısal olarak ifade edilmesidir. Bu, çocukların özellikle aynı alanın birbirinden farklı ölçeklerdeki çeşitli haritalarını gördüklerinde, kavram kargaşası yaşadıkları soyut bir kavramdır (Demiralp, 2006a: 81).

Harita okuma ve atlas kullanma becerilerinden olan harita ölçeği kullanma becerisinin öğrencilere kazandırılması oldukça güç bir beceri olduğunu bu konuda yapılan araştırmalar ortaya koymuştur. Hawkins vd. (1998)'e göre, Harita ölçeği, coğrafya bilimi için önemli olmasının yanı sıra, öğrenci için öğrenilmesi zor, öğretmen

için de öğretilmesi zor bir kavramdır (Akt. Anderson, 2003: 90). Onun için öğrencilere ölçek kullanma becerisini kazandırırken onların gelişimsel özellikleri dikkate alınmalıdır.

Harita ölçeği kullanma becerisi ilköğretim altıncı sınıfta doğrudan verilecek beceriler içinde yer alan harita okuma ve atlas kullanma becerilerindendir ve insanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanı, yeryüzünde yaşam ünitesi kazanımlarındandır.

Öğretim kademelerine göre harita ölçeği kullanma becerisinin hiyerarşisini McClure Tablo 2’deki gibi göstermiştir.

Tablo 2. Harita Ölçeği Kullanma Becerisinin Öğretim Kademelerine Göre Durumu

İlköğretim Birinci Kademe Yeterlilikleri
“Büyük” ve “küçük” gibi temel terimleri anlar ve kullanır.
Resimlerdeki farklı büyüklükteki objeleri tanımlar.
Ölçümlerdeki basit artışların farkına varır (Bir sokaktan üç sokak sonrasına olan uzaklığı fark eder).
Evin ve okulun yakın çevresini gözler, tanımlar, modelini oluşturur.
Sınıfın, okulun ve yakın çevrenin basit haritalarını yapar ve kullanır.
Harita ve küre arasındaki farklılıkları ortaya koyar.
Aynı alanın haritalarını ve resimlerini karşılaştırır.
Orijinal objelerin büyütülüp, küçültülmesi için hesap yapılması ile ilişkili olarak mekânın korunumunu sözel olarak ifade eder ve anlar.
İlk Öğretim İkinci Kademe Yeterlilikleri
Ölçeğin haritadan haritaya, küreden küreye değişebileceğini fark eder.
Haritalar ve küreler arasındaki benzerlik ve farklılıkları ilişkilendirir.
Büyük ve küçük ölçekli haritalar arasındaki temel farklılıkları bilir.
Orta Öğretim (Lise) Yeterlilikleri
Çok daha karmaşık büyük ve küçük ölçekli haritalar arasındaki farklılıkları anlar ve problem çözme durumlarında bu bilgiyi kullanır.

Kaynak: McClure, 1992; Akt. Demiralp, 2006a: 81

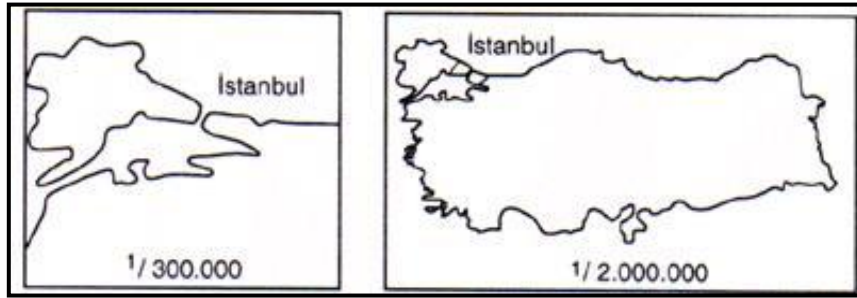
Tablo 2’de görüldüğü üzere ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde öğrencilerden beklenen harita becerilerinin düzeyi birbirinden farklıdır.

Harita ölçeği kullanma becerisinden bahsederken ölçek çeşitlerinden, ölçeklerine göre haritalardan ve harita üzerinde ölçek kullanılarak yapılan hesaplamalardan bahsetmemiz gerekmektedir. Ölçekler harita üzerinde kesir ölçek ve çizgi (grafik) ölçek olarak gösterilirler. Ölçeklerine göre haritalar ise büyük ölçekli haritalar, orta ölçekli haritalar ve küçük ölçekli haritalar olarak sınıflandırılmışlardır.

3.7.1.1.1. Ölçek Çeşitleri

3.7.1.1.1.1. Kesir Ölçek

Haritalarda küçültme oranı, basit bir kesirle ifade edilirse buna kesir ölçek adı verilir. $1 / 1000$, $1/100.000$, $1/1.000.000$ birer kesir ölçektir. Pay, harita üzerindeki uzunluğu, payda da arazi üzerindeki uzunluğu ifade eder. (Kolukısa, 2003: 80) Kesir ölçekte, pay ile paydanın birimleri aynıdır. Uzunluk birimi olarak santimetre (cm) kullanılır (Güngördü, 2008: 87)

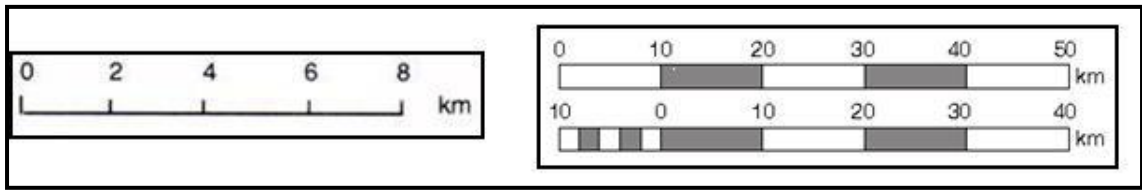


Şekil 5. Harita Üzerinde Kesir Ölçek Gösterimi (Sever, 2007: 73)

3.7.1.1.1.2. Çizgi Ölçeği (Grafik Ölçek)

Çizgi (Grafik) ölçek, haritanın bir köşesinde yatay olarak çizilmiş bir doğru üzerinde çentiklerle oluşturulmuş, metre (m) ya da kilometre (km) türünden sayıların yazılı olduğu ölçeklerdir (Doğanay, 2002: 475).

Günümüzde, haritaların küçültülmesi veya büyütülmesi kolaylaşmıştır. Bir harita küçültüldüğü zaman, çizgi ölçeği de aynı oranda küçüleceği için öneminden hiçbir şey kaybetmez. Hâlbuki kullanılan kesir ölçek, artık o haritanın ölçeği değildir (Kolukısa, 2003: 81). Bu nedenle günümüzdeki kesir ölçekli haritalarda mutlaka çizgi ölçek de birlikte kullanılmalıdır. Ayrıca bu ölçekler sayesinde hesaplama yapmaksızın haritalardaki mesafelerin kuş uçuşu uzunluklarını da kolayca bulabiliriz (Doğanay, 2002: 476).



Şekil 6. Çizgi (Grafik) Ölçek Gösterim Şekilleri (Sever, 2007; 73).

3.7.1.1.1.2. Ölçeklerine Göre Haritalar

Ölçeklerine göre haritalar büyük ölçekli haritalar, orta ölçekli haritalar ve küçük ölçekli haritalar olmak üzere üçe ayrılırlar.

3.7.1.1.1.2.1. Büyük Ölçekli Haritalar

Ölçekleri 1/200.000'den büyük olan haritalara büyük ölçekli harita denir. Burada büyük kavramına dikkat etmek gerekmektedir çünkü harita ölçeklerinde paydadaki sayının küçülmesi ölçeğin büyümesi anlamına gelmektedir.

Büyük ölçekli haritalar genellikle Harita Genel Komutanlığının hazırladığı 1/25.000, 1/100.000 ve 1/200.000 ölçekli haritaları kapsamaktadır. Bunlara topografya haritaları da denir. Bunlardan başka turist ve motorist haritalar da genellikle büyük ölçekte hazırlanır. Büyük ölçekli haritaların içinde planlarda vardır. Bunlar küçük bir alanı, örneğin bir sınıfı bile en ayrıntılı biçimde gösterirler (Doğanay, 2002: 479).



Şekil 9. Küçük Ölçekli Haritalara Örnek (Ege Bölgesi Haritası)
www.cografya.gen.tr/egitim/bolgeler/ege.jpg adresinden 21 Aralık 2010 Tarihinde alınmıştır.

3.7.1.1.1.3. Harita Üzerinde Hesaplamalar

Harita üzerinde hesaplamalar yapabilmek için öğrencilerin matematik işlemlerinden oran orantı konusunu bilmesi gerekmektedir. Bu durum ölçek hesaplamalarını öğreten sosyal bilgiler öğretmenleri için problem teşkil etmektedir. Burada hesaplanan uzunluğun kuş uçuşu uzaklık olduğu öğrencilere hatırlatılmalıdır ve hesaplamalar yapılırken özellikle kullanılan birimlere dikkat etmek gerekmektedir.

Yukarıda harita hesaplamalarının bazılarının yapılabilmesi için öğrencilerin matematik dersi “sayılar” öğrenme alanının alt öğrenme alanı olan “oran orantı” konusunu öğrenmesi gerektiğinden bahsedilmişti. Bu alt öğrenme alanı ilköğretim ikinci kademe altıncı ve yedinci sınıf matematik programında yer aldığı için bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe altıncı sınıf

öğrencilerine harita üzerinde yapılabilecek kimi hesaplamaların öğretilbileceğinin bir kanıtı olarak kabul edilebilir. Ancak, harita hesaplamaları denildiğinde alan hesaplamaları da bu kavramın içeriğinde yer alır ve öğrencide kareköklü sayılar alt öğrenme alanı bilgisi gerektirir. Bu alt öğrenme alanı bilgisi ise yine matematik programına göre ilköğretim ikinci kademe sekizinci sınıf alt öğrenme alanlarından. Buradan hareketle, bu çalışmada harita hesaplamalarından bahsederken alan hesaplamalarından bahsedilmemiştir.

3.7.1.1.3.1. Gerçek Uzaklığı Hesaplama

Gerçek uzaklığı bulurken kullanılan haritanın ölçeğinin kesinlikle bilinmesi gerekmektedir. Harita üzerindeki uzunluk bir şerit kağıt veya benzeri bir araçla ölçülerek elde edilen sonuç santimetre cinsinden ölçeğin paydasıyla çarpılarak kilometreye çevrilir. Bu durumu matematiksel olarak şöyle ifade etmek mümkündür.

Gerçek uzaklık, diğer bir deyişle arazi üzerindeki uzunluk, ölçek paydasının harita üzerinde ölçülen uzunluğa bölünmesi ile bulunur (Güngördü, 2008: 121).

$$G.U. = \frac{Ö.P}{H} \times U.$$

Örnek Hesaplama: 1 / 4.000.000 cm ölçekli bir haritada iki nokta arası 5 cm olarak ölçülmüştür. Buna göre, gerçek uzaklığın bulunması,

$$\text{Gerçek Uzaklık} = 4.000.000 \text{ cm} \times 5 \text{ cm}$$

$$\text{Gerçek Uzaklık} = 20.000.000 \text{ cm}$$

$$\text{Gerçek Uzaklık} = 200 \text{ km}$$

3.7.1.1.3.2. Harita Üzerindeki Uzunluğu Hesaplama

Harita üzerindeki uzunluğu hesaplayabilmek için daha önceden hesaplanmış gerçek uzaklığın ve kullanılan harita ölçeğinin bilinmesi gerekmektedir. Matematiksel olarak gerçek uzaklığı hesaplamada yapılan işlemin tersi söz konusudur. Yani;

Harita üzerindeki uzunluğu, gerçek uzaklığı ölçek paydasına bölerek buluruz (Güngördü, 2008: 121).

$$H. U. = G. U. / \text{Ö.P.}$$

Örnek Hesaplama: 1 / 5.000.000 cm ölçekli bir haritanın üzerinde daha önceden yapılmış hesaplama göre iki nokta arası gerçek uzaklık 250 km'dir. Buradan hareketle iki nokta arasındaki harita uzunluğunun bulunması,

$$\text{Harita Üzerindeki Uzunluk} = 250 \text{ km} / 5.000.000 \text{ cm}$$

$$\text{Harita Üzerindeki Uzunluk} = 25.000.000 \text{ cm} / 5.000.000 \text{ cm}$$

$$\text{Harita Üzerindeki Uzunluk} = 5 \text{ cm'dir.}$$

3.7.1.1.3.3. Harita Ölçeği Hesaplama

Harita ölçeğini hesaplayabilmek için iki nokta arasındaki önceden hesaplanmış gerçek uzunluğun bilinmesi gerekir. Akabinde harita üzerindeki uzunluk hesaplanarak işlem yapılır. Bu işlem matematiksel olarak şöyledir;

Harita ölçeğini aşağıdaki şekilde formüle edebiliriz;

$$\text{Harita Ölçeği} = \text{Harita Üzerindeki Uzunluk} / \text{Arazi Üzerindeki Uzunluk (Gerçek Uzaklık)}$$

Örnek Hesaplama: Gerçekte 5 km olan iki nokta arası uzaklık bir harita üzerindeki uzunluğu ise 5 cm olarak gösterilmiştir. Buna göre, harita ölçeğinin bulunması;

$$\text{Harita Ölçeği} = 5 \text{ cm} / 5 \text{ km}$$

$$\text{Harita Ölçeği} = 5 \text{ cm} / 500.000 \text{ cm}$$

$$\text{Harita Ölçeği} = 1 / 100.000 \text{ cm'dir.}$$

3.8. Araştırmada Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri

3.8.1. Bilgisayar Destekli Öğretim

Bilgisayarlar son zamanlarda tüm dünyada her alanda kullanılmaktadır. İnsan yaşantısına çok hızlı ve güçlü bir şekilde girmiştir. 1940'ların ortalarında bulunmuştur ve bugün her türlü faaliyette önemli bir araçtır (Yanpar, 2006: 206)

Bilgisayarı eğitimde kullanma gereksinimi eğitim isteminin yoğun boyutlara ulaşması, öğrenci sayısının hızla artması, bilgi miktarının artması, karmaşıklaşan içeriğin kristalize edilerek öğrenciye kazandırılabilmesi, nitel ve nicel yönden öğretmen yetersizliği ve bireysel farklılıklar gibi etmenler sonucu ortaya çıkmıştır (Sünbül, 2007: 399). Günümüzde eğitim ortamında bilgisayarın yoğun olarak kullanılması “Bilgisayar Destekli Öğretim” kavramını ortaya çıkarmıştır.

Bilgisayar destekli öğretim; öğretim sürecinde, öğrencilerin bilgisayarla etkileşimde bulunması, bilgisayarların bu süreçte bir öğretim aracı ve bir öğretim ortamı olarak iş görmesi etkinlikleri olarak tanımlanabilir (Tankut, 2008: 17).

Senemoğlu (2005: 435)'e göre, bilgisayar destekli öğretim; öğrencilerin programlı öğrenme materyalleri ile bilgisayar kullanarak etkileşimde bulunduğu; diğer bir deyişle, bilgisayar programları aracılığıyla öğrenmeyi gerçekleştirdiği, öğrenmelerini izleyip kendi kendini değerlendirebildiği bir öğretim biçimidir.

Yukarıda tanımı yapılan Bilgisayar Destekli Öğretimin neyliğine ilişkin benzer birçok tanım yapılmıştır. Acun (2006: 315), bu farklı tanımların temelde ifade ettikleri şeyin aynı olduğunu söyleyerek, BDÖ'nün tanımını “ Eğitimde rol alan aktörlerin, eğitim kademelerinin herhangi birinde veya hepsinde bilgisayarı kullanmak yoluyla içerik ve etkinliklerin gerçekleştirilebilmesi” şeklinde yapmıştır.

Namlu (1999: 3)'ün Baykal (1986: 30)'dan aktardığına göre, bilgisayar destekli öğretimde bilgisayar, öğretim sürecine seçenek olarak değil, sistemi tamamlayıcı, sistemi güçlendirici bir öğe olarak girmektedir. Bu tür kullanımda bilgisayar, öğretim

sisteminde kitap, arkadaş, öğretmen gibi diğer öğelerle bütünleşerek, onların zor fakat zorunlu birçok görevini üstlenerek destek olmaktadır.

3.8.1.1. Bilgisayar Destekli Öğretim Yazılımları

BDÖ’de ne öğretilmek istenildiğine göre özel ders, alıştırma ve benzetişim yazılımları (Yalın, 2008: 165) ile problem çözmeye yönelik programlar (Demirel, 2009: 179) en çok kullanılan yazılımlardır.

3.8.1.1.1. Özel Ders Yazılımları

Özel ders yazılımları kapsamında olan programlar ile bir konu ile ilgili olgu, yöntem, kavram, ilke, genelleme ve kanunların bilgisayardan öğrenilmesi amaçlanmaktadır. Bu tür programlar sayesinde öğrenci kendi hızına göre çalışır ve istediği kadar tekrar yapma olanağına sahiptir (Demirel, 2009: 178). Bu tür yazılımlar, Yalın (2008: 165)’e göre, öğrencinin dikkatini derse çekmek ve ders hakkında genel bilgi vermek ile başlar. Bundan sonraki her adımda, öğrenciye bilgi sunma, verilen bilgiye yönelik soru sorma, öğrencinin cevabını alma, cevabı değerlendirme ve geribildirim verme etkinlikleri yer alır. Bu döngü, program ya da öğrenci tarafından dersin bitirilmesine dek devam eder.

3.8.1.1.2. Alıştırma ve Tekrar Yazılımları

Bilgisayarların en yaygın uygulamalarından biri alıştırma ve tekrar programları ile işlenmiş konularla ilgili alıştırma ve tekrar yaptırılmasıdır. Alıştırma ve tekrar programlarının kullanımı ile ilgili iki türlü yaklaşım düşünülebilir. Bunlar, öğrenciye zorlukları farklı belli bir dizi soru verilerek yapılan alıştırmalar ile öğrencinin öğrenilmemiş davranışları ile ilgili sorular verilerek yapılan alıştırmalardır (Demirel, 2009: 177).

Bu uygulamada bilgisayar, öğretmene yardımcı bir ortam olarak hizmet verir. Burada öğretmenler tarafından işlenen derslerle tutarlı olmak önemlidir. Derste işlenmeyen konularla ilgili araştırmalar öğrencilere verilmez, yani bu uygulama derste işlenen konuların tekrarında ilgili araştırmalarda destek olarak kullanılır. Bu uygulamaların en önemli sınırlılığı yeni kavramların öğretilmesinde yetersiz kalmalarıdır. Bu programda öğretim yoktur, onun yerine öğrencinin temel matematik yeteneği, kelime ve dil bilgisi, yabancı dili kullanma gibi yetenekleri alıştırmaya yaparak geliştirilir. Bol miktarda örnek soru, çözüm ve testlerden oluşur. Pratik yapma yoluyla öğrencilerin izleme ve hatırlama yetenekleri geliştirilir (Tankut, 2008: 27).

3.8.1.1.3. Benzetim (Benzetişim) Yazılımları

Benzetim gerçek hayattaki olayların kontrollü bir şekilde temsil edilmesi olarak tanımlanabilir. Benzetim programları, öğretimi zenginleştiren, öğrencileri gerçek hayata hazırlayan ve bu işlevi yerine getirirken bilgi ve becerilerin görerek ve yaparak kazanılmasını sağlayan programlardır (Demirel, 2009: 177).

Yalın (2008: 178)'e göre, bir benzetişim yazılımı, senaryo, modelleme ve öğretim taktik ve stratejileri olmak üzere üç temel unsurdan meydana gelir.

Demirel (2009: 177)'e göre, benzetim programları sayesinde tehlikeli olan deneyler, gerekli araç ve gereçlerin kontrollü ortamlarda bulunmadığı deneyler, zor tekrarlanabilecek deneyler ve maliyeti yüksek olan deneyler eğitim ortamına getirilebilmektedir.

3.8.1.1.4. Problem Çözmeye Yönelik Yazılımlar

Eğitimin en önemli görevlerinden biri öğrencilerde karşılaştıkları problemleri çözme becerisini geliştirmektir. Ancak problem çözümünün öğretilmesi kadar problemi çözmek için gerekli bilginin de öğretilmesi gerekmektedir. Bilgisayarın problem çözme becerisinin öğretiminde yerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Demirel, 2009: 178-179);

- Öğrenci gerçek hayatta karşılaşılabileceği problemler üzerinde çalışabilir.

- Problem ile bilgiye ulaşması çabuk ve kolay olur.
- Öğrencinin, problem çözümünün hangi basamaklarında güçlükle karşılaştığı tespit edilir ve öğrenci, güçlülüğün giderilmesi için yönlendirilir.
- Öğrenciye çok fazla sayıda problem çözme imkânı tanıdığı için öğrenci deneyim kazanır.

3.8.1.2. Bilgisayar Destekli Öğretimin Amaçları

Bilgisayar Destekli Öğretimin başlıca amacını, öğrenciye verilmesi planlanan bilginin, kazandırılması planlanan davranışın bilgisayar yardımı ile sağlanması olarak ifade edebiliriz.

(Barker ve Yeates, 1985: 27)'e göre, bilgisayar destekli öğretimin amaçları şunlardır:

- Geleneksel öğretim yöntemlerini daha etkili hale getirmek
- Öğrenme sürecini hızlandırmak
- Zengin bir materyal sağlamak
- Ucuz ve etkili öğretimi gerçekleştirmek
- Gereksinmeye dayalı öğretimi gerçekleştirmek
- Telafi edici öğretimi sağlamak
- Öğretimde sürekli olarak niteliğin artmasını sağlamak
- Bireysel öğretimi gerçekleştirmek

3.8.1.3. Bilgisayar Destekli Öğretimin Yararları

Demirel (2009: 180)'e göre, bilgisayar destekli öğretimin yararları şunlardır:

- BDÖ öğrencileri sürekli etkin tutar. Öğrenci bilgisayarın üreteceği sorulara yanıt vermesi gerektiğinden, sürekli etkin olmak zorundadır.
- Her öğrenciye kendi öğrenme hızında bir öğrenim sağlar. BDÖ her öğrenciye kendi öğrenme sürecini düzenleme olanağı verir.
- Her öğrenci öğrendiği konu ile ilgili sorularına yanıt alabilir. Sınıfların kalabalık olması, zamanın sınırlı olması, bireysel farklılıklar nedeniyle öğrenciler soru sormayabilir. BDÖ'de ise öğrenci bilgisayarla etkileşim kurarak sorular sorabilmektedir.
- BDÖ'de bilgisayara kolayca uygulanabilen benzetim tekniği ile gerekli bilgiler sağlanabilmektedir.
- BDÖ'de öğretmenden öğretmene değişen öğretimin niteliği oldukça yüksek düzeye çıkarılabilir.
- BDÖ ile konular daha kısa sürede, sistematik olarak öğretilir.
- Kişisel yapısından dolayı potansiyelini ortaya koyamayan öğrenciler BDÖ'de başarılı olabilir.
- Öğrenci kendine ait bir kişisel öğrenme ortamında rahatlıkla çalışır.
- Öğrenim küçük birimlere kadar indirildiğinden başarı, bu birimler üzerinde sınanabilir.
- BDÖ, öğretmeni derse tekrar etme, ödev düzeltme vb. görevlerden kurtararak öğrencilerle bireysel olarak ilgilenme zamanı kazandırır.

3.8.1.4. Bilgisayar Destekli Öğretimin Sınırlılıkları

BDÖ'nün sınırlılıkları şu şekilde sıralayabiliriz (Oğuz, 2008: 48);

- Maliyet yüksekliği,
- Eğitim programını desteklememesi,
- Bilgisayar kullanıcılarının bilgisayarlarla ilgili yüksek beklentileri,
- Sosyal etkileşime engel olabilmesi,
- Sağlık problemleri.

3.8.2. Oyunla Öğretim

Oyun çocuk için eğlence, öğrenme ve gelişim kaynağıdır. Oyun zorunluluk haline getirilmediği sürece, zevkli ve keyiflidir. Dünyanın her yerinde oyun oynanır. Bu yönüyle oyun evrensel bir özelliğe sahiptir ve bireyin bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarını destekler (Erden ve Alisinanoğlu, 2002: 42).

Günümüzde oyun artık etkin bir öğretim yöntemi olarak uygulanmaktadır. Eğitim öğretim faaliyetleri sırasında eğiticiler tarafından kullanılan oyunlar öğrenmeyi kolaylaştıran, dersi keyifli hale getiren önemli öğretim yöntemidir (Gülüm ve Torun, 2009: 14).

Demirel (2009: 118)'e göre, eğitsel oyunlar, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesine ve daha rahat bir ortam sağlayarak tekrar edilmesine olanak verir. Eğitsel oyunlar bir amaç için uygulanmalı ve öğrenmeye yönelik olmalıdır.

Gülüm ve Torun (2009: 14-15)'in Başaran (2000)'den aktardığına göre, eğitsel amaçlı kullanıldığında oyun şu işlevleri yerine getirir:

- Oyun öğrencilerin etkinlik gereksinimlerini doyurur.
- Oyun, bir beceri öğrenme aracıdır.
- Oyun toplumsal rolleri öğretir.
- Oyun, duygusal zorlanmayı giderir.
- Oyunun toplumsal gelişim yönünden önemi büyüktür.

3.9. İlgili Araştırmalar

Ertuğrul (2008), “İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin harita ve küre kullanım becerilerinin tespiti” adlı çalışmasında, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde harita ve küre kullanım becerilerini kazanıp kazanmadıklarını, kazanmışlarsa bunun ne ölçüde olduğunu tespit etmeyi amaçlamıştır. Tespit edilen 8 harita ve küre kullanım becerilerinin her birinin kazanım düzeyleri, bu becerilerin kazanılmasında, öğrencilerin okuduğu okulun yapısı, cinsiyeti, ailenin ekonomik geliri, annenin çalışıp çalışmadığı, babanın mesleği, coğrafya konularına duyulan ilginin ve bu konuların öğrenilmesinin gerekliliğine olan inancın etkisi belirlenmiştir.

Değerlendirme sonucunda, öğrencilerin harita ve küre kullanım becerilerinden % 40 oranla, en az uzaklığın anlaşılması becerisini daha sonra da % 42 oranla harita ölçeği becerilerini kazandıkları görülmüştür. En fazla kazanılan beceri %74 ile harita yorumlama becerisi olduğu tespit edilmiştir. Diğer becerilerin kazanılma oranı şu şekildedir; sembollerin anlaşılması: %50, yerin belirlenmesi: %50, yönün anlaşılması: %56, yeryüzü şekillerinin anlaşılması: %58, alansal perspektifin geliştirilmesi: %55 ve becerilerinin tümünün kazanılma oranı ise %53 tür. Bu sonuçlara göre; iyi düzeyde kazanılan tek becerinin harita yorumlama olduğu, uzaklığın anlaşılması ve harita ölçeği becerilerinin ise düşük seviyede olduğu, bunların dışındaki diğer becerilerin ise orta seviyede kazandırıldığını ortaya koymuştur. Çalışma, genel olarak 6. sınıf öğrencilerinin bu becerileri iyi derecede kazanamadığını göstermiştir.

Demiralp (2006a), “Coğrafya öğretiminde gösteri yöntemi kullanılarak Harita ve küre kullanım becerilerinin geliştirilmesi” adlı doktora tezinde öğrencilerin harita ve küre kullanım becerilerinin; Bilgi düzeyleri açısından anlamlı bir artış sağladığı, Kavrama düzeyleri açısından anlamlı bir artış sağlamadığı, Uygulama-üstü düzeyleri açısından anlamlı bir artış sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sagay (2007), ilköğretim II. kademe sosyal bilgiler derslerinde coğrafya konularının öğretiminde karşılaşılan sorunları öğretmen görüşleri çerçevesinde tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada: İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında tarih ve coğrafya konularının ayrı birer disiplin olarak okutulmasının daha yararlı olacağı konusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası hem fikir

olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu tarih konularının coğrafya konularından ağırlıkta olduğunu ve programda yer alan coğrafya ünitelerinin coğrafya disiplininin öğretilmesi açısından yetersiz olduğunu belirttiklerini ortaya koymuştur. Yine programın öğretim ilkelerine uygunluğunun orta düzeyde olduğunu belirtmeleri öğretim programının bu yönde de tekrar incelenmesi gerektiğini göstermektedir. Öğretmenlerin özellikle programın mahallilik ve yaşamsallık ilkelerine uygun olmadıklarını belirttiklerini dile getirmiştir.

Çelikkaya (2002), İlköğretim 1. Kademe sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretimi” adlı araştırmasında Sosyal Bilgiler derslerinde coğrafya konularının nasıl işlenmesi gerektiğini belli bir kalıp halinde vermenin mümkün olmadığını söylemektedir. Eğitim ve öğretimin değişen koşullar içerisinde olduğu düşünülürse değişmez kalıplar ve kurallar koymanın sakıncalarının kendiliğinden ortaya çıkacağını vurgulamaktadır. Bu sebeple öğretimde belli ve değişmez kurallar koymak yerine konunun çeşidi, araç ve kaynakların azlığı-çokluğu, öğrencinin bilgi seviyesi, beceri ve yeteneklerine göre değişebilen öğretim ilkeleri ortaya koymanın daha uygun olacağını söylemektedir.

Hakan Koç (2008), Ortaöğretim kurumlarının farklı sınıf düzeylerinde ve alanlarında öğrenim gören öğrencilerinin harita beceri düzeylerini karşılaştırdığı: “Coğrafya Öğretim Programındaki Kazanımların Öğrencilerin Harita Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisi” adlı doktora çalışmasının sonuçlarına göre, ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeyleri 9. ve 10. sınıflar arasında anlamlı fark oluşturmaz iken, hem 9. sınıfta hem de 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeyleri 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ortaöğretim kurumlarının eşit ağırlık ve sayısal alanlarında öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeyleri sosyal alanda öğrenim gören öğrencilerden, yine sayısal alanda öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeylerinin de eşit ağırlık alanında öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üzümcü (2008), “Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Okuma Becerisinin Aktif Öğrenme Yöntemiyle Kazandırılması” adlı yüksek lisans tezinde, 6. Sınıf düzeyinde harita becerilerinin kazandırılmasında Aktif öğrenme yöntemi ile geleneksel öğretim

yönteminin etkililiğini deneysel bir yöntem ile karşılaştırmıştır. Çalışma sonucunda harita okuma becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında aktif öğrenme yönteminin geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Sönmez (2010), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri” adlı doktora çalışmasının nicel boyutu bulgularında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin toplam harita becerisi testi puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre söz konusu farklılığın sekizinci sınıf öğrencilerinin toplam harita becerisi testi puanları ortalaması ile (18,67) yedinci sınıf öğrencilerinin toplam harita becerisi testi puanları ortalaması (17,72) arasında sekizinci sınıf öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin harita beceri düzeyleri özel ve devlet okulu ayrımına göre özel okul lehine, yerleşim türüne göre büyükşehir lehine, öğretmen mezuniyetine göre sosyal bilgiler öğretmenleri lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin, matematik başarı puanları arttıkça harita beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda, altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarına içerik analizi yapılmıştır. İlk olarak altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitapları metinleri incelenmiş harita becerileri ile ilgili altı beceri üst tema olarak içerik analizine tabi tutulmuştur. 7. Sınıf düzeyinde harita okuma ve yorumlama becerisi % 37’lik bir oranla tüm temalar arasında en büyük ağırlığa sahip olduğu görülmüştür. En az yer alan üst tema ise % 10 oranla sembollerini anlama ve yorumlama becerisi ve ölçek kullanma becerisi olmuştur.

BÖLÜM - III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanacaktır.

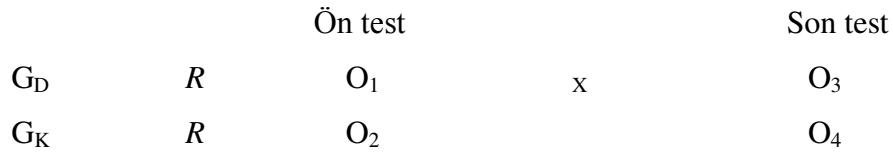
3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, deneysel desen kullanılarak, nicel araştırma yöntemine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, deney ve kontrol gruplu bir deneysel desen kullanılmıştır. Yapılan araştırmada, “ölçek kullanma becerileri etkinlikleri” ile hazırlanan programla öğretim alan öğrenci grubu ile bu tür bir öğretim almayan öğrenci grubunun başarıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Bu iki öğrenci grubundan ölçek kullanma becerileri etkinlikleri ile ders alan öğrenciler “deney grubunu”, bu yaklaşımla ders almayanlar ise “kontrol grubunu” oluşturmuştur.

Deney ve kontrol grupları intact olarak seçilmiştir. Araştırmada bir deney bir kontrol grubu yer almıştır. Konu olarak; İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi programında yer alan “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinin hazırlık konuları seçilmiştir.

Deney grubunda harita ölçeği kullanma becerileri etkinlikleri ile kontrol grubuna ise ders kitabına dayalı olarak aynı konu işlenmiştir. Son olarak başarı testi ile deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarı düzeyleri belirlenmiştir.

Büyüköztürk (2002: 23) deney ve kontrol gruplu deneysel desenler için yapılan çalışmayı şu şekilde formülize etmiştir.



Şekil 10. Öntest-sontest Kontrol Gruplu Desen

Yukarıdaki desendeki sembollerin anlamları şu şekilde kullanılmaktadır.

G_D deney grubunu, G_K kontrol grubunu; R ; deneklerin gruplara yansız atandığını; O_1 ve O_3 , deney grubunun öntest ve sontest ölçümlerini; O_2 ve O_4 , kontrol grubunun öntest ve sontest ölçümlerini; x deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir.

3.2. Araştırmaya Katılan Öğrenciler

Araştırmaya katılan öğrenciler, 2010–2011 öğretim yılında, Uşak ili Merkez İlçesi Atatürk İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 6. sınıflar arasından seçilmiştir. Bu sınıflar arasından intact olarak kontrol ve deney grubu atanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin sayısal veriler tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrenciler

Grup	Atatürk İlköğretim Okulu		Toplam
Deney (6-C)	27		27
Kontrol (6-A)		27	27
Toplam	27	27	54

Araştırmanın denekleri Atatürk İlköğretim Okulu 6. Sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. 2010 – 2011 öğretim yılı birinci yarıyılında Atatürk İÖO 6. Sınıf öğrencilerine “Yeryüzünde Yaşam” ünitesi “Dünya’yı Kâğıda Sığdırabilmek”

konusunda hazırlanan başarı testi öntest olarak uygulanmıştır. Öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmayan Atatürk İÖO 6-C sınıfı deney grubu, 6-A sınıfı da kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırma, deney grubunda 27 öğrenci, kontrol grubunda 27 öğrenci, toplam 54 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubu öğrencilerine 3 ders saati süresince harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere dayalı yapılandırmacı öğretim yapılmış, kontrol grubu öğrencilerine ise harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin kullanılmadığı yapılandırmacı öğretim uygulanmıştır. Ders üç saatlik bir sürede araştırmacı tarafından işlenmiştir.

3.1. Verilerin Toplanması

3.1.1. Veri Toplama Aracı

Araştırma modeli, yöntem kısmında da ifade edildiği gibi “Ön test-Son test Kontrol Gruplu Desen” şeklindedir. Araştırmanın alt problemlerinin istatistiksel analizi için gerekli verileri toplamak amacıyla; Yeryüzünde Yaşam ünitesinde doğrudan verilecek beceri olarak kabul edilen harita okuma ve atlas kullanma becerisi içeriğinde yer alan harita ölçeğini kullanma becerisi etkinliklerinin öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla geliştirilen başarı testi uygulanmıştır.

Yeryüzünde Yaşam ünitesinde öğrenci başarısı üzerine etkisini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından, “Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur” kazanımı dikkate alınarak çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir test geliştirilmiştir. Testte yer alan her bir soru için dört seçenek sunulmuş ve araştırmaya katılan öğrencilerden kendilerine en doğru gelen seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Test için gerekli maddelerin oluşturulmasında kapsam geçerliğinin sağlanmasına özen gösterilmiştir.

3.1.2. Ölçme Aracının Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Başarı testinin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması amacıyla, Eşe Halil Erdoğan ve Gazi İlköğretim Okulu 7. sınıfta öğrenim gören toplam 100 öğrenci üzerinde ön uygulama yapılmıştır.

Ön uygulama başarı testi sonucu elde edilen verilere madde analizi uygulanarak her bir maddenin güçlük ve ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. Madde analizi sonucu başarı testinde yer alan 40 maddenin güçlük derecesi ve ayırt edicilik indeksi hesaplanmıştır. Ayırt edicilik indeksi .30'un altında olan 15 madde testten çıkarılmıştır. Ayırt edicilik indeksi .30'un altında olan 1 madde ise soru kökü ve seçenekler yeniden gözden geçirilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu işlemler sonucunda kalan 25 madde ile asıl başarı testi oluşturularak uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ayrıca ön uygulama testinin KR₂₀ güvenirlik katsayısı madde kovaryanslarından yararlanılarak hesaplanmış ve KR₂₀ güvenirlik katsayısı 0.98 gibi oldukça yüksek bir değer olarak bulunmuştur. Ön uygulama başarı testinde yer alan 40 madde ile bu maddelere ilişkin güçlük ve ayırt edicilik indeksi tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Harita Ölçeği Kullanma Becerisi Ön Uygulama Testi Madde Analiz Tablosu

TERCİH							Doğru Cevap Yüzdesi	P=Güçlük
Madde No.	A	B	C	D	BOŞ	ERİŞEMEYEN		D= Ayırt edicilik indeksi
Üst	1	1	1	24	-	-	0,88	
1 (D)								P= 0,76
Alt	2	2	6	17	-	-	0,63	D= 0,25
Üst	12	4	-	11	-	-	0,41	P= 0,26
2(D)								D=0,30
Alt	11	8	4	3	1	-	0,11	
Üst	23	-	-	4	-	-	0,85	P= 0,69

3 (A)								D=0,33
Alt	14	4	2	7	-	-	0,52	
Üst	1	26	-	-	-	-	0,96	P= 0,74
4 (B)								D= 0,44
Alt	8	14	1	3	1	-	0,52	
Üst	7	1	19	-	-	-	0,26	P= 0,31
5 (A)								D= -0,11
Alt	10	5	9	3	-	-	0,37	
Üst	4	6	15	2	-	-	0,56	P= 0,39
6 (C)								D= 0,34
Alt	6	9	6	6	-	-	0,22	
Üst	5	21	1	-	-	-	0,78	P= 0,52
7 (B)								D= 0,52
Alt	15	7	1	4	-	-	0,26	
Üst	11	1	-	5	-	-	0,19	P= 0,19
8 (D)								D= 0
Alt	7	3	12	5	-	-	0,19	
Üst	-	21	1	5	-	-	0,78	P= 0,50
9 (B)								D=0,56
Alt	2	6	7	12	-	-	0,22	
Üst	-	19	4	4	-	-	0,70	P= 0,52
10 (B)								D= 0,37
Alt	3	9	3	12	-	-	0,33	
Üst	5	20	-	2	-	-	0,74	P= 0,57
11 (B)								D= 0,33
Alt	8	11	6	2	-	-	0,41	
Üst	3	12	10	2	-	-	0,37	P= 0,30

12 (C)	-	14	6	7	-	-	0,22	D= 0,15
Alt								
Üst	12	11	4	-	-	-	0	P= 0,09
13 (D)								D= -0,19
Alt	7	6	9	5	-	-	0,19	
Üst	10	-	1	16	-	-	0,59	P= 0,43
14 (D)								D= 0,33
Alt	18	1	1	7	-	-	0,26	
Üst	2	-	23	2	-	-	0,85	P= 0,63
15 (C)								D=0,44
Alt	2	-	11	14	-	-	0,41	
Üst	17	3	4	3	-	-	0,63	P= 0,50
16 (A)								D= 0,26
Alt	10	8	4	4	1	-	0,37	
Üst	8	9	7	3	-	-	0,11	P= 0,17
17 (D)								D= -0,11
Alt	2	6	12	6	1	-	0,22	
Üst	-	5	9	13	-	-	0,48	P= 0,37
18 (D)								D= 0,22
Alt	2	5	11	7	2	-	0,26	
Üst	1	8	-	17	1	-	0,63	P= 0,41
19 (D)								D= 0,44
Alt	6	8	8	5	-	-	0,19	
Üst	22	5	-	-	-	-	0,81	P= 0,57
20 (A)								D= 0,48
Alt	9	10	3	5		-	0,33	
Üst	1	1	25	-	-	-	0,93	P= 0,83
21 (C)								D= 0,19
	-	3	20	4	-	-	0,74	

Alt								
Üst	11	3	22	1	-	-	0,81	P= 0,52
22 (C)								D= 0,59
Alt	7	7	6	7	-	-	0,22	
Üst	8	2	7	10	-	-	0,37	P= 0,24
23 (D)								D= 0,26
Alt	10	5	8	3	1	-	0,11	
Üst	24	3	-	-	-	-	0,89	P= 0,63
24 (A)								D= 0,52
Alt	10	4	4	6	3	-	0,37	
Üst	0	1	1	24	1	-	0,89	P= 0,61
25 (D)								D= 0,56
Alt	3	6	6	9	3	-	0,33	
Üst	3	1	15	8	-	-	0,56	P= 0,41
26 (C)								D= 0,30
Alt	5	2	7	12	1	-	0,26	
Üst	1	8	18	-	-	-	0,30	P= 0,31
27 (B)								D= -0,03
Alt	3	9	13	2	-	-	0,33	
Üst	1	1	20	5	-	-	0,74	P= 0,59
28 (C)								D= 0,30
Alt	3	4	12	6	2	-	0,44	
Üst	23	2	-	2	-	-	0,85	P= 0,59
29 (A)								D= 0,52
Alt	9	3	4	10	1	-	0,33	
Üst	11	8	1	7	-	-	0,26	P= 0,19
30 (D)								D= 0,15
Alt	13	5	5	3	1	-	0,11	

Üst	9	9	4	5	-	-	0,33	P= 0,30
31 (B)								D= 0,07
Alt	8	7	6	5	1	-	0,26	
Üst	-	-	5	22	-	-	0,81	P= 0,61
32 (D)								D= 0,40
Alt	6	7	2	11	1	-	0,41	
Üst	13	-	-	14	-	-	0,48	P= 0,28
33 (A)								D= 0,41
Alt	2	6	13	5	1	-	0,07	
Üst	7	19	1	-	-	-	0,26	P=0,26
34 (A)								D= 0
Alt	7	8	5	6	1	-	0,26	
Üst	2	25	-	-	-	-	0,93	P=0,57
35 (B)								D=0,71
Alt	11	6	5	4	1	-	0,22	
Üst	4	1	14	8	-	-	0,52	P= 0,43
36 (C)								D= 0,19
Alt	5	6	9	6	1	-	0,33	
Üst	1	13	-	13	-	-	0,48	P= 0,41
37 (B)								D=0,15
Alt	5	9	4	8	1	-	0,33	
Üst	25	2	-	-	-	-	0,93	P= 0,72
38 (A)								D= 0,41
Alt	14	1	4	6	2	-	0,52	
Üst	14	1	3	9	-	-	0,52	P= 0,35
39 (A)								D=0,33
Alt	5	6	2	12	2	-	0,19	

Üst	1	-	-	26	-	-	0,96	P= 0,78
40 (D)								D=0,37
Alt	1	3	4	16	2	-	0,59	

Tablo 4’de görüldüğü üzere 16. Soru ($p=50$) orta güçlükte bir sorudur ve ayırt etme gücü ($D=26$) orta düzeydedir ve üzerinde çalışılarak gelecek testlerde kullanılması sağlanmıştır.

Yapılan hesaplamalar sonucunda 1, 5, 8, 12, 13, 17, 18, 21, 23, 27, 30, 31, 34, 36 ve 37. soruların madde ayırt ediciliklerinin düşük olması nedeni ile asıl ölçme aracına alınmamıştır.

1, 4, 21, 38, 40. sorular çok kolay sorulardır.

Tablo 5. Ön Uygulama Başarı Testi Sonucunda Öğrencilerin Aldıkları Puanlar, Başarı Testinin Varyans (Sx^2) ve Standart Sapma (S) Değerleri

Öğrenci	Test Puanı (x)	$X - \bar{X}$	$(X - \bar{X})^2$
1	45	-3,45	11,90
2	45	-3,45	11,90
3	72,5	24,05	578,40
4	52,5	4,05	16,40
5	40	-8,45	71,40
6	72,5	24,05	578,40
7	65	16,55	273,90
8	62,5	14,05	197,40
9	70	21,55	464,40
10	40	-8,45	71,40
11	57,5	9,05	81,90
12	50	1,55	2,40
13	40	-8,45	71,40
14	32,5	-15,95	254,40

15	45	-3,45	11,90
16	35	-13,45	180,90
17	32,5	-15,95	254,40
18	32,5	-15,95	254,40
19	32,5	-15,95	254,40
20	40	-8,45	71,40
21	32,5	-15,95	254,40
22	37,5	-10,95	119,90
23	52,5	4,05	16,40
24	52,5	4,05	16,40
25	50	1,55	2,40
26	47,5	-0,95	0,90
27	45	-3,45	11,90
28	65	16,55	273,90
29	62,5	14,05	197,40
30	57,5	9,05	81,90
31	67,5	19,05	362,90
32	52,5	4,05	16,40
33	52,5	4,05	16,40
34	57,5	9,05	81,90
35	52,5	4,05	16,40
36	50	1,55	2,40
37	55	6,55	42,90
38	35	-13,45	180,90
39	50	1,55	2,40
40	47,5	-0,95	0,90
41	47,5	-0,95	0,90
42	60	11,55	133,40
43	57,5	9,05	81,90
44	52,5	4,05	16,40
45	50	1,55	2,40
46	52,5	4,05	16,40

47	57,5	9,05	81,90
48	42,5	-5,95	35,40
49	52,5	4,05	16,40
50	45	-3,45	11,90
51	52,5	4,05	16,40
52	25	-23,45	549,90
53	37,5	-10,95	119,90
54	47,5	-0,95	0,90
55	22,5	-25,95	673,40
56	57,5	9,05	81,90
57	55	6,55	42,90
58	47,5	-0,95	0,90
59	35	-13,45	180,90
60	37,5	-10,95	119,90
61	47,5	-0,95	0,90
62	85	36,55	1335,90
63	60	11,55	133,40
64	57,5	9,05	81,90
65	52,5	4,05	16,40
66	45	-3,45	11,90
67	57,5	9,05	81,90
68	32,5	-15,95	254,40
69	47,5	-0,95	0,90
70	22,5	-25,95	673,40
71	55	6,55	42,90
72	37,5	-10,95	119,90
73	35	-13,45	180,90
74	62,5	14,05	197,40
75	45	-3,45	11,90
76	35	-13,45	180,90
77	67,5	19,05	362,90
78	70	21,55	464,40

79	60	11,55	133,40
80	47,5	-0,95	0,90
81	40	-8,45	71,40
82	45	-13,45	180,90
83	52,5	4,05	16,40
84	37,5	-10,95	119,90
85	37,5	-10,95	119,90
86	45	-3,45	11,90
87	35	-13,45	180,90
88	37,5	-10,45	109,20
89	55	6,55	42,90
90	32,5	-15,95	254,40
91	52,5	4,05	16,40
92	30	-18,45	340,40
93	42,5	-5,95	35,40
94	32,5	-15,95	254,40
95	67,5	19,05	362,90
96	55	6,55	42,90
97	40	-8,45	71,40
98	47,5	-0,95	0,90
99	62,5	14,05	197,40
100	55	6,55	42,90
Toplam Σ	1715	-9,5	14355,55

$$Sx^2 = \frac{\sum_{i=1}^N (X - \bar{X})^2}{N}$$

$$Sx^2 = \frac{14355,55}{100} =$$

$$Sx^2 = 143,55$$

$$S_x = \sqrt{143,55} = 11,98 \text{ olur.}$$

Ön uygulama testinin varyansı yukarıdaki işlemin sonucuna göre 11,98'dir. Buna göre bu testin KR_{20} güvenirlik katsayısı hesaplanırsa;

Tablo 6. Ön Uygulama Başarı Testi Sonucunda Elde Edilen Güçlük İndeksi ve KR_{20} Güvenirlik Katsayısının Hesaplanması

Madde No	$\Sigma pq =$	Madde No	$\Sigma pq =$
1	(0.76*0.24)+	21	(0.83*0.17)+
2	(0.26*0.74)+	22	(0.52*0.48)+
3	(0.69*0.31)+	23	(0.24*0.76)+
4	(0.74*0.26)+	24	(0.63*0.37)+
5	(0.31*0.69)+	25	(0.61*0.39)+
6	(0.39*0.61)+	26	(0.41*0.59)+
7	(0.52*0.48)+	27	(0.31*0.69)+
8	(0.19*0.81)+	28	(0.59*0.41)+
9	(0.50*0.50)+	29	(0.59*0.41)+
10	(0.52*0.48)+	30	(0.19*0.81)+
11	(0.57*0.43)+	31	(0.30*0.70)+
12	(0.30*0.70)+	32	(0.61*0.39)+
13	(0.09*0.91)+	33	(0.28*0.72)+
14	(0.43*0.57)+	34	(0.26*0.64)+
15	(0.63*0.37)+	35	(0.57*0.43)+
16	(0.50*0.50)+	36	(0.43*0.57)+
17	(0.17*0.83)+	37	(0.41*0.59)+
18	(0.37*0.63)+	38	(0.72*0.28)+
19	(0.41*0.59)+	39	(0.35*0.65)+
20	(0.57*0.43)+	40	(0.78*0.22)+

$$KR_{20} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum pq}{Sx^2} \right] = \frac{40}{39} \left[1 - \frac{6,26}{143,55} \right] = 0.9846$$

$$KR_{20} = 0.9846$$

KR_{20} güvenirlik katsayısı bir defa uygulanan bir ölçme aracının iç tutarlık ölçüsünü veren bir güvenirlik katsayısıdır. KR_{20} güvenirlik katsayısı aynı özelliği ölçmek için yazılan maddeler arasındaki benzerliğin veya paralelliğin bir derecesini ifade eder. Araştırmanın ön uygulamasında kullanılan başarı testinin KR_{20} güvenirlik katsayısı (.9846) oldukça yüksek bir değer göstermiştir.

3.2.1. Deneysel İşlem Basamakları

Araştırmada deneysel işlem süresince aşağıdaki basamaklar takip edilmiştir.

1. Deney ve kontrol grupları tesadüfî olarak atanmıştır.
2. Deney ve kontrol gruplarının seçiminde öğrenci mevcutları dikkate alınırken, öğrencilerin önceki yıllara ait başarı puanları ve bireysel farklılıkları göz önüne alınmamıştır.
3. Araştırmacı, öğretmen değişiminin öğrenci üzerindeki isteklendirme etkisini kontrol edebilmek için uygulamadan 1 hafta önce deney ve kontrol grubu sınıflarında derslere girmeye başlamıştır.
4. Araştırmacı tarafından 11 Ekim 2010 tarihinde deney grubu öğrencilerine uygulanacak etkinlikler ile ilgili bilgiler verilmiş ve öğretim sürecinin özellikleri anlatılmıştır.
5. Araştırmacı tarafından dersi yönetmek ve değerlendirmek üzere bir çalışma dosyası hazırlanmıştır.
6. Deney ve kontrol gruplarının hazırbulunuşluk düzeylerinin denk olup olmadığının belirlenmesi amacıyla her iki gruba başarı testi uygulanmıştır.

7. Kontrol grubunda Yeryüzünde Yaşam ünitesi, Dünya'yı kağıda Sığdırabilmek konusu ders kitabına dayalı yöntemlere uygun olarak işlenmiş, bu grubun çalışma programına müdahale edilmemiştir.

8. Deney grubunda ise harita okuma ve atlas kullanma becerisi kapsamında yer alan harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye dayalı etkinlikler uygulanmıştır. Bu kapsamda derslerde görsel materyaller kullanılmış, derste bilgisayar destekli öğretim yöntemine ve araştırmacı tarafından hazırlanan harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler uygulanmıştır.

9. İlköğretim kurumları haftalık Sosyal Bilgiler ders saati 6. sınıflar için 3 saattir.

10. Deney grubu 27 öğrenciden oluşmuştur.

11. Dersler işlenirken, 2 çalışma yaprağı şeklinde etkinlik, bir oyun etkinliği ve bilgisayar destekli eğitime uygun Powerpoint sunumu ile Google Earth programı kullanılmıştır.

12. Kontrol grubunda ise araştırmacı tarafından dersin öğretmeni ile görüşülerek, ders kitabına uygun olarak işlenmiştir.

3.3. Verilerin Analizi

Çalışmalarda verilerin analizleri genellikle parametrik testler aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Ancak parametrik sayıtlıların (verilerin normal dağılıma uygun olmaması ve deney ve kontrol gruplarında gerekli sayıda verinin yer almaması) karşılanmadığı durumlarda non-parametrik testler uygulanmaktadır. Ayrıca, Yılmaz ve Yılmaz (2005: 179)'a göre, birey sayısı 30'dan düşük örneklemelerin karşılaştırılmasında parametrik testler yerine non-parametrik testlerin tercih edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle bu çalışmada SPSS 15 paket programından yararlanılarak, uygulama öncesinde elde edilen ön test ve deneysel çalışma sonrasında elde edilen son test verilerinin analizinde, birey sayılarının 30'dan düşük olması nedeniyle non-parametrik testlerden ilişkisiz gruplar için Mann Whitney U ve ilişkili gruplar için Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.

Mann Whitney U testi ilişkisiz ölçümlerin söz konusu olduğu az denekli deneysel çalışmalarda puanların dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı deneysel çalışmalarda kullanılır ve parametrik testlerden olan bağımsız gruplar için uygulanan “t” testinin alternatifidir (Büyüköztürk, 2005: 156).

Wilcoxon Z testi az denekli yürütülen gruplar içi araştırmalarda sıklıkla kullanılır. Parametrik testlerden olan bağımlı gruplar için uygulanan “t” testinin alternatifidir (Büyüköztürk, 2005: 163).

BÖLÜM – IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın, “Deney grubundaki öğrencilerle, kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ön test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu birinci alt problemini oluşturmaktadır. Problemin çözümü için non-parametrik istatistiksel tekniklerden olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Bu test ile deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test akademik başarı puanları karşılaştırılmıştır.

Tablo 7’de deney işlemi gerçekleşmeden önce deney ve kontrol gurubu öğrencilerine uygulanan akademik başarı testinin sıra ortalamalarına ve Mann Whitney U testi analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin MannWhitney U Testi Bulguları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Deney Grubu	27	26,04	703,00	325,00	-,688	,491*
Kontrol Grubu	27	28,96	782,00			

*P>.05 olduğundan fark anlamlı değildir.

Tablo 7’de yer alan bulgular incelendiğinde deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, ön test akademik başarı puanlarının analizi için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (Z=-,688; p=.491>.05). Deney grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının sıra

ortalaması 26,04, kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının sıra ortalaması 28,96 olarak bulunmuştur. Yapılan analizler, deney ve kontrol gurubu öğrencilerinin ön test akademik başarı puanlarının sıra ortalamalarının birbirine yakın değerlere sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bu durum deney uygulanmadan önce deney ve kontrol grubunun ön test akademik başarı seviyelerinin yaklaşık olarak birbirine denk olduğunu göstermektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ikinci olarak “Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama sonrasında son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu amaçla, harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılandırmacı bir şekilde 3 saat içinde deney grubuna uygulanmış, kontrol grubuna da harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin kullanılmadığı yapılandırmacı öğretim uygulanmıştır. Uygulama sonunda hazırlanan akademik başarı testi her iki gruba da uygulanmış ve bu test yardımıyla veriler toplanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı testinden aldıkları puanlar Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Deney grubu	27	35,04	946,00	161,00	-3,538	,000*
Kontrol gurubu	27	19,96	539,00			

*P<.01 olduğundan fark çok anlamlıdır.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, son test akademik başarı puanlarının karşılaştırılması için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarını gösteren Tablo 8 incelendiğinde, deney sonrası gruplar arasında istatistiksel olarak $p < .05$ düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($Z = -3,538$; $p = .000 < .05$). Deney grubundaki öğrencilerin son test puanlarının sıra ortalaması 35,04 iken, kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının sıra ortalaması 19,96 olarak bulunmuştur. Gerçekleştirilen analizler sonucunda, ön test akademik başarı sıra puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmayan grupların, son test akademik başarı puanlarının sıra ortalamaları incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarının kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada üçüncü olarak “Deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu amaçla, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarını karşılaştırmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön test - Son test Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Akademik Başarı Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,552	,000*
Pozitif Sıra	27	14,00	378,00		
Eşit	0				

* $P < .001$ olduğundan fark çok anlamlıdır.

Tablo 9’da gösterilen bulgular incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında çok anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($Z=4,552$, $p=.000<.001$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı testi negatif sıralar toplamı ,00, pozitif sıralar toplamı ise 378,00 olarak bulunmuştur. Fark puanlarının sıra toplamlarına bakıldığında, farkın pozitif sıralar lehine yani deney grubunun son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulgulara göre araştırmacının hazırlamış olduğu ders planı ve etkinliklerinin kullanılmasının deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde anlamlı bir artış sağladığı söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada dördüncü olarak “Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu amaçla, kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları karşılaştırmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Analiz sonucu kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön test - Son test Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Akademik Başarı Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,387	,000*
Pozitif Sıra	25	13,00	325,00		
Eşit	2				

* $P<.001$ olduğundan fark çok anlamlıdır.

Tablo 10’da gösterilen bulgular incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında çok anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($Z = -4,387$, $p = .000 < .001$). Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı testi negatif sıralar toplamı ,00, pozitif sıralar toplamı ise 325,00 olarak bulunmuştur. Analizler sonucunda fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, bir başka deyişle kontrol grubunun son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulgulara göre, harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin kullanılmadığı yapılandırmacı öğretimin kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde anlamlı bir artış sağladığı söylenebilir.

BÖLÜM - V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu çalışmaya temel teşkil eden “İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde harita ölçeği kullanma becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisi var mıdır?” sorusudur. Bu soruya cevap bulmak için, deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test ve son testten elde edilen veriler parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Mann Whitney U-testi” ve “Wilcoxon işaretli sıralar testi” ile analiz edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest puanları arasında bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu durum bize grupların eşit düzeyde olduğunu göstermiştir. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olması harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin kullanılmadığı yapılandırmacı öğretimin etkililiğini göstermektedir. Ancak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında deney grubu lehine $p < .01$ düzeyinde çok anlamlı bir farkın çıkmış olması, harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik kullanılan etkinliklerin yapılandırmacı öğretimi, bu etkinliklerin kullanılmadığı yapılandırmacı öğretime göre daha iyi öğrenme sağladığının göstergesidir. Bu bulgu, öğrencilere harita ölçeği kullanma becerisi öğretilirken dersin etkinliklere dayalı işlenmesi gereğini ortaya koymaktadır.

Bunların dışında harita ölçeği kullanma becerisi öğretimi sırasında öğrencilerin gerekli olan oran orantı gibi bazı matematik becerilerini yeterince kullanamadığı gözlenmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde harita okuma ve atlas kullanma becerilerinin farklı yöntemlerle öğretilmesine ilişkin çalışmalara az da olsa rastlanmaktadır. Demiralp (2006a) ve Çetin ve Diğerleri (2008) tarafından yapılan çalışmalar göstermiştir ki Harita

okuma ve atlas kullanma becerilerinin kazandırılması sürecinde farklı yöntem, teknik ve etkinliklerin öğrencilerin bu becerilere ilişkin başarılarını artırmaktadır.

5.2. Öneriler

Gerçekleştirilen bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında şu öneriler getirilmiştir.

1. Harita ölçeği kullanma becerisinin öğretiminde, ders içeriğinin etkinliklere göre tasarlanması önerilmektedir.
2. Öğretmenler ders esnasında mümkün olduğu kadar teknolojiden ve materyallerden yararlanmalıdır.
3. Öğretmenler harita kullanma becerisinin öğretimi esnasında mutlaka sınıfta farklı ölçeklerde harita bulundurmalarıdır.
4. Harita ölçeği kullanma becerisi öğretimi için daha çok ders saati ayrılmalıdır ve öğrencilere bu konuda yaşıntı kazanabilecekleri proje ödevleri verilmelidir.
5. İlköğretim 6. Sınıf düzeyi matematik derslerinde oran orantı alt öğrenme alanı öğretilirken harita ölçeği kullanarak mesafe hesaplama örneklerine yer verilmelidir.
6. Öğretmenler ölçek kullanma becerisinin öğretiminde Coğrafya Bilgi Sistemlerinden (CBS) yararlanmalıdır.
7. Bu çalışmada, etkinlikler ile öğrencilerin harita ölçeği kullanma becerileri geliştirilmeye çalışılmış ve sonuç olarak da anlamlı derecede bir fark görülmüştür. Bundan sonraki yapılacak çalışmalarda öğrencilerin harita ölçeği kullanma becerisini geliştirmeye yönelik farklı yöntem ve metotlar denenebilir.

KAYNAKÇA

- Acun, İ. (2006). Bilgisayar Destekli Öğretim Uygulamaları. Cemil Öztürk (Editör): *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 313-334.
- Akar, B. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Harita Kullanma Düzeylerinin ve Harita Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Hatay.
- Akdağ, H. (2009). Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye’deki Yeri. Refik Turan, vd. (Editör): *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar – 1*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 1 – 24.
- Akkuş, A. (1996). *Harita Bilgisi*. Üçüncü Baskı. Konya: Öz Eğitim Yayınları.
- Anderson, K. C. (2003). *Explaining Scale in Geography: an Investigation of Disciplinary and Pedagogical Expertise*. Unpublished doctoral’s thesis. University of Pittsburgh, ABD.
- Ata, B. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. Cemil Öztürk (Editör): *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İkinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 71 – 83.
- Barker, F. ve Yeates, H. (1985). *Introducing Computer Assisted Learning*, Pitman- Hall Internat, onel, England.
- Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi / Kaynak Üniteler*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Bilgili A. S. (2009). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. Ali Sinan Bilgili (Editör): *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. İkinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 1-34.

Bilgin, T. (1996). *Genel Kartografya*. İstanbul: Filiz Kitabevi.

Binbaşioğlu, C. (1999). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi*. Ankara: Tekışık Yayıncılık A.S. Web Ofset Tesisleri.

Büyüköztürk, Ş. (2002). *Veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2005). *Veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum. Beşinci Baskı*. Ankara: Pegem Yayınları.

Cürebal, İ. (2010). Harita Bilgisi. Cemalettin Şahin (Editör): *Genel Coğrafya*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, ss. 225 – 260.

Çelikkaya, T. (2002). *İlköğretim I. Kademe sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Çilenti, K. (1984). *Eğitim Teknolojileri ve Öğretim*. Ankara: Gül Yayınevi.

Demiralp, N. (2006a). *Coğrafya Öğretiminde Gösteri Yöntemi Kullanılarak Harita ve Küre Kullanım Becerilerinin Geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demiralp, N. (2006b). Coğrafya Eğitiminde Harita ve Küre Kullanım Becerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt: 4, Sayı: 3, Yaz 2006*, Ankara. ss. 323- 343.

Demircioğlu, İ.H. ve Akengin, H. (2009). Zaman ve Mekâna İlişkin Becerilerin Öğretimi. Cemil Öztürk (Editör): *Sosyal Bilgiler Öğretimi, demokrasi ve Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 187-224.

Demirel, Ö. (2009). *Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretme Sanatı*. Ondördüncü Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirkaya, H. (2003). Sosyal Bilgilerde Veri Toplama ve değerlendirme Becerilerinin Geliştirilmesi. Cemalettin Şahin (Editör): *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, ss. 61-84.

Demirkaya, H. (2006). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Programında İçerik ve Kazandırılacak Beceriler, A. Tanrıöğen (Editör): *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Birinci Baskı. İstanbul: Lisans Yayıncılık, ss.75-115.

Dengiz, O. (1965). *Coğrafya Öğretiminde Araçlardan Yararlanma*. Ankara: MEB Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu.

Doğanay, A. (2004). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Cemil Öztürk- Dursun Dilek (Editör): *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Dördüncü Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Doğanay, H. (2005). *Coğrafya'ya Giriş 1 – Genel ve Fiziki Coğrafya*. Dokuzuncu Baskı. Erzurum: Aktif Yayınevi.

Doğanay, H. (2002). *Genel ve Fiziki Coğrafya*, Yedinci Baskı. Erzurum: Aktif Yayınevi.

Doğanay, S. (2006). *Şehir Coğrafyası Açısından Bir Araştırma Of*. Erzurum: Aktif Yayınevi.

Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.

Erden, Ş. ve Alisinanoğlu, F. (2002). Anaokullarına Devam Eden Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk Oyun ve Oyuncakları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (22), ss. 42-49.

Ertuğrul, Z. (2008). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin harita ve küre kullanım becerilerinin tespiti*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.

GFL (Geography For Life) (1994): *The National Geography Standarts 1994*. Washington D.C.: *Geography Education Standarts Project* GFL, Web: <http://www.hawaii.edu/hga/Standard/Skills.html> adresinden 21 Kasım 2010 tarihinde alınmıştır.

Gülüm, K. ve Torun, F. (2009). *Oyun ve Etkinliklerle Coğrafya Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Güngördü, E. (2002). *Coğrafyada öğretim yöntemleri ilkeler ve uygulamalar*. Birinci Baskı. Ankara: Nobel yayın dağıtım.

Güngördü, E. (2006). *Coğrafyada Öğretim Yöntemleri ve Çağdaş Öğretim Yaklaşımları, İlkeler ve Uygulamalar*. İkinci Baskı. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Güngördü, E. (2008). *Harita Bilgisi ve Uygulamaları (Kartografya)*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Gürsoy, C.R. (1961). *Kartografya*. Ankara: Dil ve Tarih Coğrafya Fak. Yay. No.97.

Karabağ, S., (2001). Sosyal Bilgiler Programlarında Coğrafya Konularının İçeriği. Leyla Küçükahmet (Editör): *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu: Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük*. Ankara: Nobel Yayınları, ss. 61–68.

Kıldan, A. O. ve Ünver, N. (2007). Öğretim Araçları. Ahmet Doğanay (Editör): *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 333 – 358.

Kızılçaoğlu, A. (2007). Harita Becerilerine Pedagojik Bir Bakış, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 18*, ss. 341-358.

Kolukısa, E.A. (2003). *Matematik Coğrafya*. Ankara:Matbaası.

Koç, H. (2008). *Coğrafya Öğretim Programındaki Kazanımların Öğrencilerin Harita Becerileri Düzeyleri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

Koç, H. ve Aksoy B. (2009). Harita becerileri ve 11-14 Yaş Grubundaki Öğrencilerin Yapabilecekleri Harita Becerileri. Mustafa Safran (Editör): *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 361 – 387

MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 6-7. Sınıflar*. TC. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: MEB Yayınları.

Meydan, A. ve Akdağ, H. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. Bayram Tay ve Adem Öcal (Editör): *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 145 – 190.

Namlu, G. A. (1999). *Bilgisayar Destekli İşbirliğine Dayalı Öğrenme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Oğuz, S. (2008). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi ile Turizm Konularının Öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

Öcal, A. (2008). Sosyal Bilgilerde Mekânsal Biliş Becerisi ve Öğretimi. Bayram Tay ve Adem Öcal (Editör): *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, ss. 361-388.

Öztürk C. ve Baysal N. (1999). İlköğretim 4-5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6. Web: <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say%C4%B16/2%C4%B0LK%C3%96%C4%99ERET%C4%B0M%204.pdf> adresinden 26 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış. Cemil Öztürk (Editör): *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 1-31.

Öztürk, C. ve Dilek D. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Editör): *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 21-50.

Öztürk, C. ve Otluoğlu R. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Üçüncü Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Paykoç, F. (1991). *Tarih Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.

Safran, M. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. Bayram Tay ve Adem Öcal (Editör): *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 1-19.

Sagay, N. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Coğrafya Konularının Öğretimi: Problemler-Öneriler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Onikinci Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi.

Sever, R. (2007). Harita Bilgisi (Kartografya). Hakkı Yazıcı ve Mehmet Kürşat Koca (Editör): *Genel Coğrafya*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss.63-95.

Sezer, A. (2006). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri. Abdurrahman Tanrıöğen (Editör): *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Birinci Baskı. İstanbul: Lisans Yayıncılık, ss. 189-229.

Sönmez, Ö. F. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Orta

Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

Sönmez, V. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: MEB Yayınları.

Sözer E. (1998a). Sosyal Bilgiler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi. Gürhan Can (Editör): *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Eskişehir: Açık Öğretim Yayınları, ss. 8-19.

Sözer E. (1998b). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Amaçların Düzenlenmesi. Gürhan Can (Editör): *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Eskişehir: Açık Öğretim Yayınları, ss. 41 - 58.

Sözer E. (1998c). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Araç-Gereçler. Gürhan Can (Editör): *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Eskişehir: Açık Öğretim Yayınları, ss. 121 - 139.

Sünbül, A. M. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Birinci Baskı. Konya: Çizgi Kitabevi.

Tan, Ş. (2007). Öğretimin Materyallerle Desteklenmesi. Şeref Tan (Editör): *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 255 – 271.

Tankut, Ü. S. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Akademik Başarıya ve Kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ABD, Adana.

Taş, H. İ. (2008). Zihin Haritaları, Harita Okuma Becerisi ve Görselleştirme. Ramazan Özey ve Ali Demirci (Editör): *Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar*. İstanbul: Aktif Yayınevi, ss.133-169.

Ünlü, M., Üçışık, S. ve Özey, R. (2002). Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Haritaların Önemi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı: 5, 9-25.

Üzümcü, N. O. (2007). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Okuma Becerisinin Aktif Öğrenme Yöntemiyle Kazandırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

Yalın, İ. H. (2008). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Yirminci Baskı. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.

Yanpar, T. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Yedinci Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yazıcı, K. (2006). Sosyal Bilgilerde Kullanılan Görsel Araçlar: Haritalar-Küreler, Resimler, Tablolar ve Grafikler. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, ss. 651-662.

Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Araç- Gereç Kullanımı. Cemil Öztürk (Editör): *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 307-342.

Yılmaz, Y. ve Yılmaz, Y. (2005). Parametrik Olmayan Testlerin Pazarlama Alanındaki Araştırmalarda Kullanımı: 1995-2002 Arası Yazın Taraması. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt. 7, Sayı: 3, ss. 177-199.

Web: www.cografya.gen.tr. (Erişim Tarihi: 21.12.2010).

EK -1

ARAŞTIRMA İÇİN İZİN YAZISI

UŞAK VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.64.00.09/019-
KONU : Araştırma İzni

19.10.10 12943

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

İLGİ : a)13/04/2004 tarih ve B.08.0.APK.0.03.02/1198 sayılı Genelge (2004/32)
b) 05/03/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.00-320/1143 sayılı Yönerge
c)04/10/2010 tarih ve B.08.4.MEM.4.64.00.09-500/12113 sayılı Olur.

Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının ilgi (b)yazılarına istinaden İlimiz Merkez ve İlçelerinde yapılacak olan tez ,anket ve araştırma çalışmaları sadece bir ili kapsıyorsa bulunduğu İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından izin verilmesi gerektiğinden İlgi (c) olurumuzla Araştırma Destek Koordinatörü ve Araştırma Değerlendirme Komisyonu kurulmuştur.

Aşağıdaki adı , soyadı ve unvanı yazılı kişilerin İlimiz Merkez İlçelerde tez ,anket ve araştırma çalışmaları ile ilgili komisyon tarafından gerekli inceleme yapılmış olup yapılan inceleme sonucunda tez ,anket ve araştırma çalışmaları Komisyonumuz tarafından uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ve teklif ederim.


Yaşar AKYAY
Millî Eğitim Müdür Yrd.

OLUR

.../10/2010

Recep DÜZGÜN
İl Millî Eğitim Müdürü

Adı -Soyadı :

Unvanı :

Yusuf İNEL

Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi

Millî Eğitim Müdürlüğü
UŞAK

Tel : 0 276 223 40 54
Faks : 0 276 227 39 35

E-posta : tasimali64@meb.gov.tr
int.adres : <http://usak.meb.gov.tr>

DANISMA
444 0 632
H A T T I

EĞİTİM
%100
DESTEK

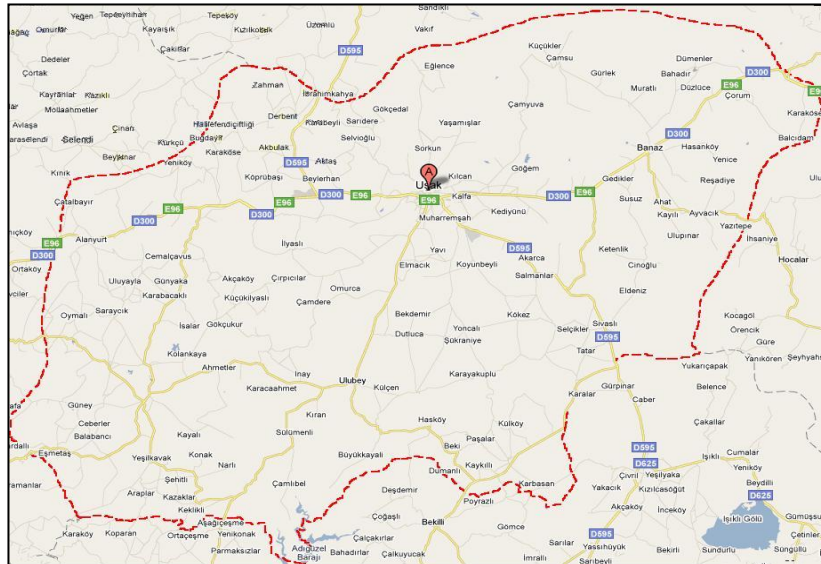
EK-2**HARİTA ÖLÇEĞİ KULLANMA BECERİSİ BAŞARI TESTİ****Başarı Testi**

Bu test sosyal bilgiler dersi, harita ölçeği kullanma becerileri ile ilgili başarılarınızı ölçmek için hazırlanmıştır. Yanlış doğruyu götürmeyecektir.

SORULAR

1. Aşağıdakilerden hangisi küçük ölçekli haritaların özelliklerinden birisidir?
 - A) Ayrıntıların fazla olması
 - B) Paydasının küçük olması
 - C) Küçültme oranının az olması
 - D) Gösterilen alanın fazla olması
2. Uşak Şehir haritası, aşağıda verilen ölçeklerden hangisi ile çizilirse yer şekilleri daha ayrıntılı bir şekilde görülebilir?
 - A) 1 / 100.000
 - B) 1 / 250.000
 - C) 1 / 500.000
 - D) 1 / 1.000.000
3. Herhangi bir haritanın ölçeğini küçülttüğümüzde aşağıdakilerden hangisi değişir?
 - A) Enlem ve boylam dereceleri
 - B) Ayrıntılar
 - C) Coğrafi konum
 - D) Fiziki özellikler

4.

A Haritası**B Haritası**

Yukarıda A haritası ile Uşak'ın bir mahallesinin, B haritası ile de Uşak İl'i'nin tamamı aynı büyüklükteki kâğıtlara, kâğıdın tamamını kaplayacak şekilde çizilmiştir.

Haritalar ile ilgili aşağıdakilerden **hangisine ulaşılabilir?**

- A) A haritası daha geniş bir alanı gösterir
- B) B haritasında bozulma daha azdır.
- C) B haritasının ölçeği daha küçüktür.
- D) B haritası daha ayrıntılıdır.

5. Serpil Uşak ili haritasını aşağıdaki ölçeklerden hangisi ile çizerse bu haritadaki ayrıntıları daha iyi görebilir?
- A) 1 / 1.000.000 B) 1 / 50.000 C) 1 / 200.000 D) 1 / 300.000
6. Aşağıdaki ölçeklerden hangisi ile çizilmiş bir Türkiye haritasında Ege Bölgesi daha büyük gösterilir?
- A) 1/400.000 B) 1/200.000 C) 1/3.000.000 D) 1/4.000.000
7. Fatih, ölçek ile ölçek paydası arasında ters orantı olduğunu öğrenmiştir. Buna göre Fatih, “İzmir haritası aşağıdaki ölçeklerden hangisi ile çizilirse ayrıntı daha fazla olur?” sorusuna hangi cevabı vermelidir?
- A) 1 / 500.000 B) 1 / 100.000 C) 1 / 400.000 D) 1 / 1.000.000

8.



Yukarıdaki haritada A noktası Ulubey ilçe merkezini, B noktası Uşak il merkezini göstermektedir. 1 / 600.000 ölçekli olan bu haritada Uşak ve Ulubey ilçesi arasındaki mesafe 5 cm gösterilmiştir. Bu mesafenin gerçek uzunluğu ne kadardır?

- A) 10 km
B) 30 km
C) 20 km
D) 40 km

9.

- I. Dünya
- II. Türkiye
- III. Ege Bölgesi
- IV. Uşak

Yukarıda verilen yerler aynı büyüklükteki kâğıtlara çizilmiştir. Haritalarından hangisinin ölçeği en küçük olacaktır?

- A) IV
- B) III
- C) II
- D) I

10.

- I. 1 / 200.000
- II. 1 / 50.000
- III. 1 / 100.000
- IV. 1 / 150.000

Yukarıda ölçekleri verilen haritalardan hangisinde ayrıntı daha fazladır?

- A) IV B) III C) II D) I

11.



Yukarıdaki çizgi ölçeğin boyu 5 cm'dir. Bu çizgi ölçeğini kesir ölçek olarak nasıl gösteririz?

- A) 1/ 500.000
- B) 1/ 5.500.000
- C) 1/ 50.000
- D) 1/ 5.000.000

12. Uşak'ın farklı ölçeklerle çizilmiş haritalarına baktığımızda hangisi **değişmez**?

- A) Haritada gösterilen Sivaslı ilçesinin haritada kapladığı alan
- B) Haritanın duvarda kaplayacağı alan
- C) Ayrıntıyı gösterme gücü
- D) Enlem ve boylam dereceleri

13. Ege Bölgesini kendi arabası ile gezmek isteyen bir turist kitapçıdan Ege Bölgesi Karayolları haritası almak istemiştir. Kitapçı boyutları aynı fakat ölçekleri birbirinden farklı dört harita göstermiştir. Turist, ölçekleri aşağıda gösterilen bu haritalardan hangisini seçerse **daha fazla** ayrıntı görebilir?

- A) 1/ 300.000
- B) 1 / 3.000.000
- C) 1 / 1.500.000
- D) 1/ 600.000

14.

İfadeler	Uşak Haritası İçin Ölçek	
	1/100.000	1/ 200.000
Ayrıntıyı gösterme gücü	Fazladır	Fazladır
Hata oranı	Azdır	Fazladır
Kâğıt üzerinde kapladığı alan	Fazladır	Azdır

Mehmet, 1/ 100.000 ile 1/ 200.000 ölçekli iki haritayı karşılaştırmak için bir tablo hazırlamıştır. Ancak bu tabloda yer alan ifadelerden birisi yanlıştır. Yanlış olan ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- A) 1/ 100.000 ölçekli haritanın hata oranı diğerine göre daha azdır.
- B) 1/ 100. 000 ölçekli haritanın ayrıntıyı gösterme gücü diğerine göre fazladır.
- C) 1/ 200.000 ölçekli haritanın ayrıntıyı gösterme gücü diğerine göre fazladır.
- D) 1/ 200.000 ölçekli haritanın kâğıt üzerinde kapladığı alan diğerine göre azdır.

15. Damla resim dersinde okulun haritasını defterine çizmek istemiş ancak bir türlü kâğıda sığdıramamıştır. Bunun üzerine öğretmeninden yardım istemiş ve öğretmeni Damla'ya harita çizebilmek için ölçek kullanması gerektiğini söylemiştir.

Buna göre ölçeğin tanımı ne olabilir?

- A) Haritalarda ki küçültme oranıdır.
- B) Bir yerin harita üzerinde ki yerini gösterir.
- C) Haritada ki renk dağılımını gösterir.
- D) Haritası çizilen yerin yükseltisini gösterir.

16. Kesir ölçekte küçültme oranı kesirle ifade edilir. Buna göre kesir ölçekte pay daima hangi sayı ile gösterilir?

- A) 4
- B) 3
- C) 2
- D) 1

17. Aşağıdaki ölçeklerle çizilen Uşak haritalarından hangisi kâğıt üzerinde daha az yer kaplar?

- A) 1 / 250.000
- B) 1 / 500.000
- C) 1 / 750.000
- D) 1 / 100.000

18.



Bir atlasın aynı boyutlarda olan iki farklı sayfasında yer alan Türkiye ve Ege Bölgesi haritaları eşit boyuttadır. Buna göre bu iki haritanın hangi özellikleri aynıdır?

- A) Ölçekleri
- B) Ayrıntıları
- C) Kâğıt üzerinde kapladıkları alan
- D) Küçültme oranları

19. Dört Öğrenciden,

Erhan: Ege Bölgesi haritasını,

Mehmet: Uşak İli haritasını,

Ali: Karahallı ilçesi haritasını

Arzu: Öğrencisi olduğu okulun haritasını

Boyutları aynı olan kâğıtlara çizmişlerdir. Buna göre, hangi öğrencinin çizdiği harita da ayrıntı daha azdır?

A) Erhan'ın

B) Mehmet'in

C) Ali'nin

D) Arzu'nun

20. İki haritanın kâğıt üzerinde kapladığı alan aynı olmasına rağmen ayrıntıyı farklı göstermelerinin nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

A) Kuş bakışı ile çizilmesi

B) Çizik ölçekle gösterilmesi

C) Kesir ölçekle gösterilmesi

D) Ölçeğinin büyük olması

21.

I. 1/500.000

II. 1/650.000

III. 1/750.000

IV. 1/800.000

Yukarıda verilmiş olan ölçekler büyükten küçüğe doğru hangi sırada doğru olarak verilmiştir?

A) I, II, III, IV

B) II, IV, I, III

C) IV, I, III, II

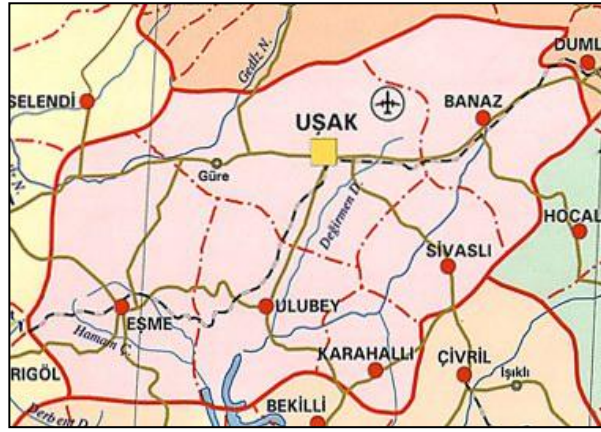
D) IV, III, II, I

22. Ferda öğretmen, Ahmet'ten tahta da asılı olan 1/1.000.000 ölçekli haritayı resim defterine çizmesini istemiştir. Ahmet'in, haritayı defterine sığacak şekilde küçülterek çizmesi haritada gösterilen alanın özelliklerinden hangisini değiştirir?

- A) Enlem ve boylam derecelerini
- B) Ayrıntıları
- C) Coğrafi konumu
- D) Fiziki özellikleri

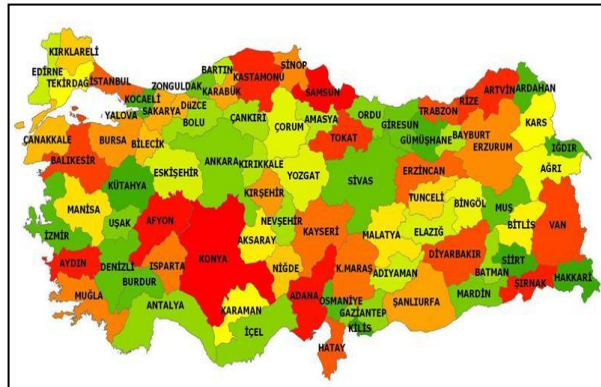
23.

I. Harita



Ölçek: 1/100.000

II. Harita



Ölçek : 1/100.000

Yukarıda verilen aynı ölçeğe sahip iki haritanın aşağıda verilen özelliklerinden hangisi doğrudur?

- A) 1. Haritanın ayrıntıyı gösterme oranı fazladır.
 B) 2. Haritanın ayrıntıyı gösterme oranı fazladır.
 C) 2. Harita dağları göstermektedir.
 D) 1. Harita ovaları göstermektedir.

24.

TÜRKİYE



1.Harita

GÜNEYDOĞU ANADOLU BÖLGESİ

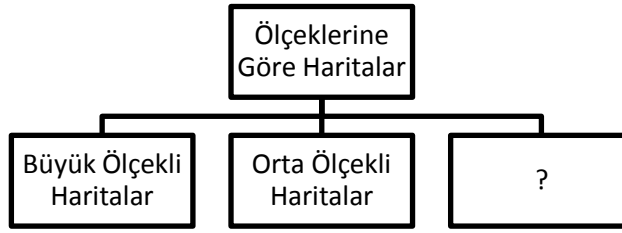


2.Harita

Türkiye'nin gerçek alanı Güneydoğu Anadolu bölgesinde büyük olmasına rağmen aynı büyüklükteki kâğıtlara çizilmesi aşağıdakilerden hangisiyle açıklanabilir?

- A) Türkiye haritasının ölçeğinin daha küçük olmasıyla
 B) Her iki haritanın kuş bakışı olarak çizilmesiyle
 C) Güneydoğu Anadolu Bölgesi haritasının ölçeğinin daha küçük olmasıyla
 D) Güneydoğu Anadolu bölgesinin daha küçük yüzölçüme sahip olmasıyla

25.



Yukarıdaki kavram haritasının boş bırakılan kısmına aşağıdakilerden hangisi gelir?

- A)Çizik Ölçek
- B)Kroki
- C)Kesir ölçek
- D)Küçük Ölçekli Haritalar

EK -3

KULLANILAN SUNUMUN EKTRAN TASARIM ÖRNEKLERİ

DÜNYA'YI KAĞIDA SİĞDIRABİLMEK



- ✘ Piri Reis 1517 yılında yanda görmüş olduğunuz haritayı çizmiş. Sizce bir çizimin harita olabilmesi için gerekli olan en önemli unsur nedir?

BİR ÇİZİMİN HARİTA OLABİLMESİ İÇİN:

- KUŞBAKIŞI ÇİZİLMİŞ OLMALI
- **ÖLÇEKLİ OLMALI**
- BİR DÜZLEME AKTARILMIŞ OLMALI

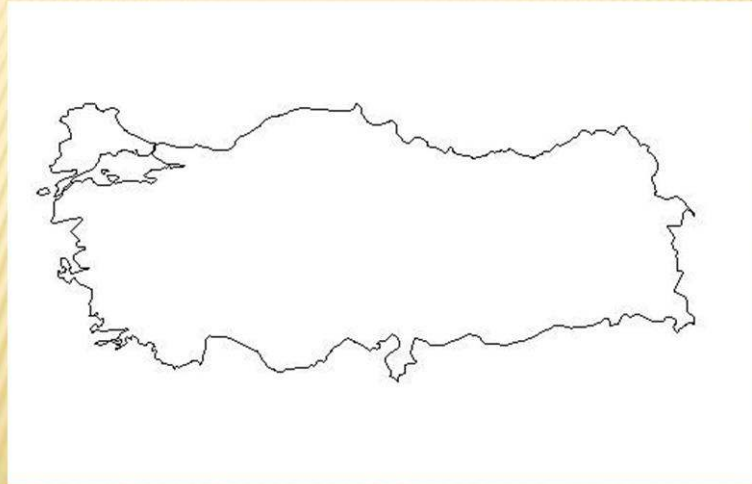
KUŞBAKIŞI ÇİZİLMİŞ OLMALI



ÖLÇEKLİ OLMALI



BİR DÜZLEME AKTARILMIŞ OLMALI



ÖLÇEK NEDİR?

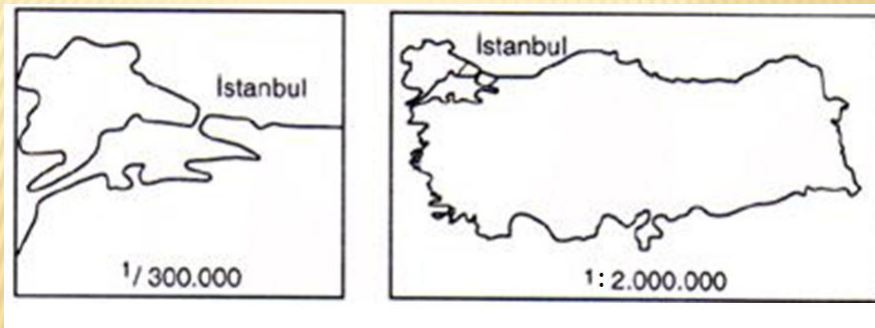
- Çevremizde gördüğümüz yer şekillerini, ülkeleri ya da tüm dünyayı kağıt üzerine birebir çizmemiz mümkün değildir.
- Bu nedenle haritasını çizeceğimiz yerin gerçek uzunluklarını belirli bir oranda küçülterek haritaya aktarırız.

Haritalardaki bu küçültme oranına **ölçek** denir.
Örnek : 1/ 1.000.000 cm



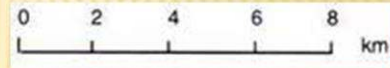
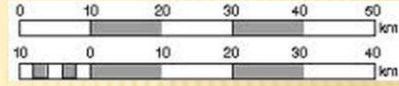
1-KESİR ÖLÇEK

- Küçültme oranı kesirlerle ifade edilen ve haritada en çok kullanılan ölçektir.
- $1/25.000$ cm ve $1 : 5.000.000$ şeklinde gösterilir



2-ÇİZGİ ÖLÇEK

- Harita üzerindeki uzunlukların gerçekteki karşılığının işaretlenmiş bir doğru üzerinde gösterildiği ölçektir.



ÖLÇEKLERİNE GÖRE HARİTALAR

1. Büyük Ölçekli Haritalar
2. Orta Ölçekli Haritalar
3. Küçük Ölçekli Haritalar

BÜYÜK ÖLÇEKLİ HARİTALAR

- Ölçeğinin paydası 200.000 den küçük olan haritalardır.



BÜYÜK ÖLÇEKLİ HARİTALARIN ÖZELLİKLERİ

- Ölçekleri büyük olduğundan gösterdikleri alan küçüktür.
- küçük ayrıntılar bile bu haritalarda gösterilebilmektedir.
- Yeryüzü şekilleri, yerleşim alanları, yollar vb. bu çizimler ayrıntılı olarak gösterilebilir.
- Planlarda ölçeklerine göre bu gruba girer.

ORTA ÖLÇEKLİ HARİTALAR

- Ölçeği,
1/ 200.000 ile
1/500.000
arasında olan
haritalardır.



ORTA ÖLÇEKLİ HARİTALARIN ÖZELLİKLERİ

1. Büyük ölçekli haritalara göre daha geniş alanları gösterir.
2. Büyük ölçekli haritalara göre ayrıntı azalmıştır.

KÜÇÜK ÖLÇEKLİ HARİTALAR

Ölçeğinin paydası 1/500.000 den büyük olan haritalardır.



KÜÇÜK ÖLÇEKLİ HARİTALARIN ÖZELLİKLERİ

1. Gösterdikleri ayrıntılar büyük ve orta ölçekli haritalara göre çok azalmıştır.
2. Bir ülke veya dünya haritası bu tür haritalara örnektir.

- Ölçeğin paydasındaki sayı ile ölçek arasında ters orantı vardır.
- Payda büyüdükçe ölçek küçülür.
- Payda küçüldükçe ölçek büyür.



BÜYÜK ÖLÇEKLİ VE KÜÇÜK ÖLÇEKLİ HARİTALARIN KARŞILAŞTIRILMASI

Büyük Ölçekli Haritalar	Küçük Ölçekli Haritalar
Ölçek Paydası Küçüktür.	Büyük
Gösterilen alan dardır.	Geniş
Ayrıntı Fazladır.	Az
Bozulma Azdır.	Fazla
Harita alanı geniştir. (aynı bölge için)	Dar

ÖLÇEK HESAPLAMALARI

1. Gerçek Uzaklığı Hesaplama
2. Harita Üzerindeki Uzunluğu Hesaplama
3. Harita Ölçeği Hesaplama

1. Gerçek Uzaklığı Hesaplama

“Gerçek uzaklık = Ölçek paydası x Harita uzunluğu”

Örnek Hesaplama: 1 / 4.000.000 cm ölçekli bir haritada iki nokta arası 5 cm olarak ölçülmüştür. Buna göre, gerçek uzaklığın bulunması,

$$\text{Gerçek Uzaklık} = 4.000.000 \text{ cm} \times 5 \text{ cm}$$

$$\text{Gerçek Uzaklık} = 20.000.000 \text{ cm}$$

$$\text{Gerçek Uzaklık} = 200 \text{ km}$$

2. Harita Üzerindeki Uzunluğu Hesaplama

Harita Uzunluğu = Gerçek Uzaklık / Ölçek paydası

Örnek Hesaplama: 1 / 5.000.000 cm ölçekli bir haritanın üzerinde daha önceden yapılmış hesaplama göre iki nokta arası gerçek uzaklık 250 km’dir. Buradan hareketle iki nokta arasındaki harita uzunluğunun bulunması,

$$\text{Harita Üzerindeki Uzunluk} = 250 \text{ km} / 5.000.000 \text{ cm}$$

$$\text{Harita Üzerindeki Uzunluk} = 25.000.000 \text{ cm} / 5.000.000 \text{ cm}$$

$$\text{Harita Üzerindeki Uzunluk} = 5 \text{ cm'dir.}$$

3. Harita Ölçeği Hesaplama

Harita Ölçeği = Harita Üzerindeki Uzunluk / Arazi Üzerindeki Uzunluk (Gerçek Uzaklık)

Örnek Hesaplama: harita üzerinde 5 km olarak ölçülen iki nokta arasının gerçek uzaklığın harita üzerindeki uzunluğu ise 5 cm olarak hesaplanmıştır. Buna göre, harita ölçeğinin bulunması;

Harita Ölçeği = 5 cm / 5 km

Harita Ölçeği = 5 cm / 500.000 cm

Harita Ölçeği = 1 / 100.000 cm'dir.

EK-4

1. ETKİNLİK (Bilen Kazanır)

Oyunun Amacı: Farklı Ölçekte çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

Oyun Süresi: 40 dk.

Araç Gereç: Tahta, Tebeşir

Oyuncu Sayısı: Tüm Sınıf

Oyunun Açıklaması:

Öğretmen tesadüfî olarak bir öğrenciyi ebe olarak seçer. Öğrenciye daha önceden hazırlamış olduğu soruları yöneltir. Ebe olan öğrenci soruyu bilene kadar ebedir. Soruya doğru cevap vermesi durumunda ise sınıf arkadaşları arasından ebe seçer ve yerine oturur. Yeni ebe tahtaya çıkar ve sorulara cevap vermeye çalışır. Bütün bunlar devam ederken öğretmen tahtaya ebelerin isimlerini yazarak bilemedikleri soru başına bir çentik atar ve oyun sonunda en fazla çentdiği olan ebe oyunu kaybetmiş olur.

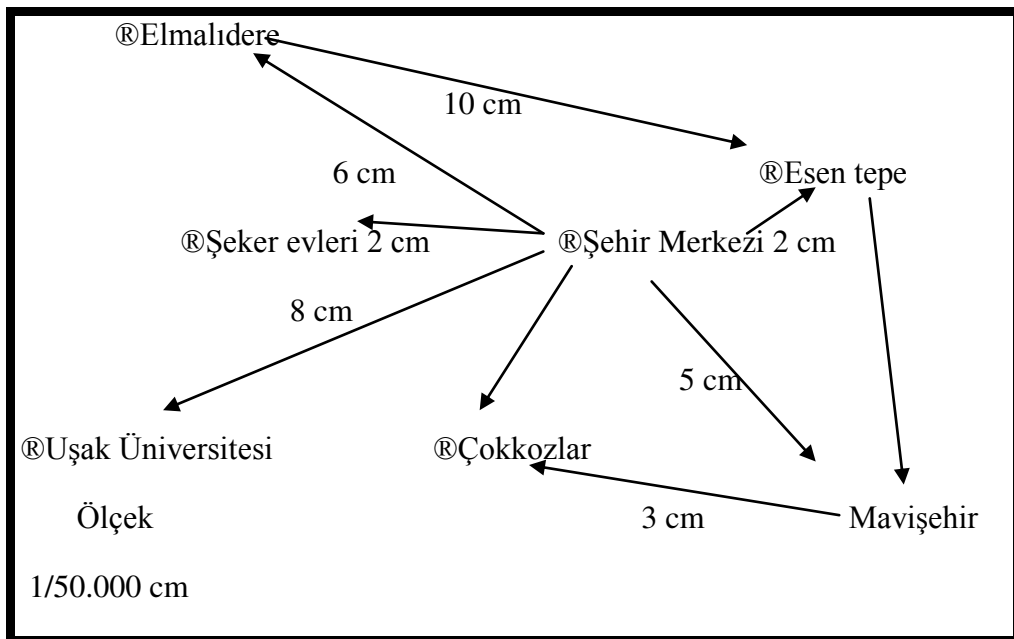
Örnek Sorular:

1. 1/ 25.000 cm ve 1/ 250.000 cm ölçekli çizilmiş haritalardan hangisi daha geniş bir alanı gösterir. Neden?
2. A4 kağıdı üzerine çizilmiş iki Türkiye haritası vardır. Bunlardan birincisinin ölçeği 1/1.000.000 cm iken, ikinci haritanın ölçeği 1/ 2.000.000 cm’dir. Sence hangi ölçekle çizilen haritada Uşak ili daha büyük görünür?
3. 1/400.000 cm ölçekli bir haritada 5 cm ölçülen iki nokta arası gerçekte kaç km’dir?
4. Büyük ölçekli haritaların özelliklerinden bir tanesini söyler misin?

5. Gerçekte 400 km olan Uşak – Antalya arası $1/4.000.000$ cm ölçekli bir haritada, kaç cm harita uzunluğuna sahiptir?
6. Ahmet'in elinde $1/500.000$ cm, Ayşe'nin elinde ise $1/800.000$ cm ölçekli Ege bölgesi haritası bulunmaktadır. Sence hangisi İzmir'i daha ayrıntılı görür. Neden?

EK- 5

2. ETKİNLİK (Minik Kuş)

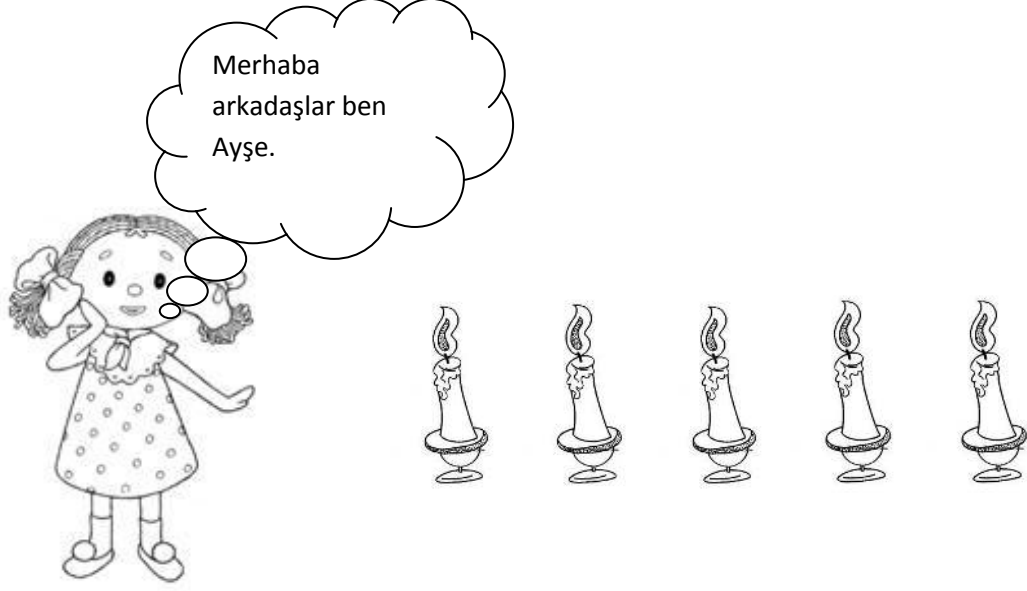


- Şehir Merkezi ile Elmalıdere arasının gerçek uzaklığı kaç km'dir?

- Şehir Merkezi ile Mavişehir arasının gerçek uzaklığı kaç km'dir?
- Elmalidere ile Esentepe arasının gerçek uzaklığı kaç km'dir?
- Şehir Merkezi ile Uşak Üniversitesi arası kuş uçuşu kaç km'dir?
- Mavişehir ile Çokkozlar arası kuşbakışı uçuşu kaç km'dir?
- Şehir Merkezi - Çokkozlar arası 2 km'dir. Buna göre, Şehir Merkezi ile Çokkozlar arası harita uzunluğu kaç cm'dir?
- Esentepe – Mavişehir arası 8 km'dir. Buna göre Esentepe – Mavişehir arası harita uzunluğu kaç cm'dir?

EK-6

3. ETKİNLİK (Mum Yakma)



Sevgili Öğrenciler;

Ayşe harita ölçekleriyle ilgili aşağıda ki cümleleri kurmuştur. Doğru kurmuş olduğu cümlelerde mumlar yanmaya devam etmektedir. Yanlış kurduğu her cümle için bir mum sönmektedir. Yanlış kurulan cümleler için yukarıdaki mumların altına “y” harfi koyun ve bakalım Ayşe kaç mumu yanık bırakabilmiş.

- Büyük ölçekli haritalar, küçük ölçekli haritalara göre daha geniş bir alanı gösterir.
- Büyük ölçekli haritalar, küçük ölçekli haritalara göre daha fazla ayrıntı gösterir.
- Harita ölçekleri kesir ve çizgi ölçek olmak üzere iki türlü gösterilir.
- Küçük ölçekli haritaların paydasındaki rakam büyüktür.

- 1/1000.000 cm ölçekli bir harita 1/ 500.000 cm ölçekli bir haritadan daha fazla ayrıntı gösterir.

EK- 7

4. ETKİNLİK (Google Earth Ekran Örnekleri)





