



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEKÂNSAL
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ
(MAKÜ ÖRNEĞİ)**

Hakan ATAÇ
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Osman YILMAZ

Burdur, 2022

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Tezli Yüksek Lisans Programı

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEKÂNSAL
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ
(MAKÜ ÖRNEĞİ)**

Hakan ATAÇ
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Osman YILMAZ

Burdur, 2022



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**YÜKSEK LİSANS/DOKTORA
JÜRİ ONAY FORMU**

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun tarih ve sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 21.06.2022 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Hakan ATAÇ'ın "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mekânsal Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi (MAKÜ ÖRNEĞİ)" konulu tez çalışması Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) : Prof. Dr. Osman YILMAZ

ÜYE : Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Sait KORKMAZ

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Hakan ATAÇ

Tarih

İmza

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimim boyunca bana destek olan, yol gösteren, beni yüksek lisans eğitimine yönlendiren değerli hocalarıma; danışmanlığımı üstlenerek beni onure eden, her defasında beni güler yüzüyle karşılayan, fikirleriyle bana yol gösteren değerli danışman hocam Prof. Dr. Osman YILMAZ'a; yüksek lisans eğitimim boyunca yanımda olan, desteğini her zaman derinden hissettiğim saygı değer hocam Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Sait KORKMAZ'a; çalışmanın oluşması sürecinde beni yönlendiren, destekleyen ve yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA'ya; görüşme formunun oluşturulması sürecinde katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Feride ERSOY ÇETİNGÖZ'e; çalışmaya ilişkin verilerin toplanması sürecine katkıda bulunan Arş. Gör. Onur YAYLA'ya; evlatları olmaktan gurur duyduğum, desteklerini her zaman yanımda hissettiğim anne ve babama teşekkürlerimi sunarım.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mekânsal Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi (MAKÜ Örneği)

(Yüksek Lisans Tezi)

Hakan ATAÇ

ÖZ

Mekânsal okuryazarlık bireylerin içerisinde bulundukları mekânın özelliklerinin farkına varabilme, mekânı daha iyi okuyup anlamlandırabilme, elde ettiği bilgileri etkin şekilde kullanabilme ve gerektiğinde bu bilgileri başkalarına düzgün bir şekilde aktarabilme becerisidir. Bu çalışma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 91 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın verileri, veri toplama sürecinin Covid-19 pandemi sürecine denk gelmesi ve bu süreçte üniversitelerin uzaktan eğitime geçmesi nedeniyle online olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Öğretmen adaylarına uzman görüşü alınarak hazırlanmış 19 açık uçlu soru sorulmuştur. Veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal kavramları doğru cevaplama düzeyleri sınıf kademelerine göre artmaktadır. Öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisi kazanma koşulu olarak gezi-gözlem yapma ve coğrafya bilgisine sahip olmayı görmektedir. Öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisini geliştirmek için kullanılabilecek yöntemleri okuma-araştırma yapma, gezi ve gözlem yapma şeklinde belirtmişlerdir. Öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisini mekânı anlama ve yorumlama, mekânı analiz etme becerisi şeklinde tanımlamışlardır. Öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisinin gündelik yaşantılarında ihtiyaç duyulduğu zaman, seyahat ederken, adres bulmakta kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyin özellikleri öğretmen adayları tarafından gezmeyi-gözlem yapmayı sever, coğrafya bilgisi yüksek, mekânsal bilgi düzeyi yüksek şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu kendisini mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmektedir. Öğretmen adaylarına göre mekânın okunmasında-anlamlandırılmasında yararlanılabilecek başlıca yetenek (araç ve gereç) haritadır. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu harita, atlas, akıllı telefon uygulamaları, Google Earth ve CBS'nin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu düşünmektedir. Öğretmen adayları gündelik yaşantılarında gerçekleştirdikleri gezi ve seyahatlerde harita, akıllı telefon uygulamaları, pusula vb. mekânsal araçları kullanmaktadır. Öğretmen adayları mekânsal düşünme becerisini mekânı algılama, mekâna bağlı düşünme şeklinde tanımlarken, eleştirel mekânsal düşünme becerisini mekâna eleştirel bakma, mekânı ayrıntılı şekilde analiz etme şeklinde tanımlamaktadır. Öğretmen adayları mekânsal düşünme becerisi ve eleştirel mekânsal düşünme becerisinin, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu lisans düzeyinde aldıkları eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu düşünmektedir. Lisans eğitimi süresince mekânsal araçların kullanımı ve bu konudaki yeterliliğe ilişkin öğretmen

adayları arasında ciddi farklar bulunmaktadır. Öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi açısından sosyal bilgiler dersini sosyal bilgiler coğrafya ilişkisi, disiplinlerarası yaklaşıma sahip ve öğrenme temeli oluşturur gibi nedenlerle önemli ve gerekli görmektedir. Öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisinin sosyal bilgiler dersinde yeryüzü şekilleri, harita bilgisi konularının öğretilmesinde kullanılabileceğini belirtmiş, mekânsal okuryazarlık becerisini sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki insanlar, yerler ve çevreler, kültür ve miras, birey ve toplum öğrenme alanları ile ilişkilendirmiştir. Öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisinin sosyal bilgiler dersindeki yerini sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşmak için gereklidir şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayları sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi için gezi ve okul dışı öğrenme ortamlarını kullanılabilecek uygulama ve yöntemler olarak ifade etmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mekân, Mekânsal Okuryazarlık, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları

Sayfa Adedi: 204

Danışman: Prof. Dr. Osman YILMAZ

Determining the Spatial Literacy Levels of Social Studies Teacher Candidates (MAKÜ Sample)

(Master Thesis)

Hakan ATAÇ

ABSTRACT

Spatial literacy is the ability of individuals to be aware of the characteristics of the space they are in, to perceive and make sense of the space better, to use the information they have obtained effectively, and to convey this information to others properly when necessary. This study was carried out with 91 social studies teacher candidates studying at Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Faculty of Education, Department of Turkish Language and Social Studies Education, Department of Social Studies Education in the 2020-2021 academic year in order to determine the spatial literacy levels of social studies teacher candidates. The qualitative research method was used within the scope of the study. The data of the study were collected by using an online semi-structured interview form since the data collection process coincided with the Covid-19 pandemic process and universities shifted to distance education in this process. Totally 19 open-ended questions prepared by taking expert opinion were inquired to teacher candidates. The data were analyzed by the content analysis method.

According to the results obtained from the study, social studies teacher candidates' level of answering spatial concepts correctly increases according to their grade levels. Teacher candidates consider traveling-observation and having knowledge of geography as a condition for acquiring spatial literacy skills. Teacher candidates have stated that the methods that can be used to develop spatial literacy skills are reading-research, travel, and observation. Teacher candidates have defined spatial literacy skills as the ability to understand, interpret and to analyze space. The teacher candidates stated that the spatial literacy skill can be used when it is needed in our daily life, when traveling or, to find an address. The characteristics of the individual with spatial literacy skills were expressed by the teacher candidates as a person who likes to travel and observe, who has good knowledge of geography and good spatial level as well. The majority of teacher candidates perceive themselves as an individual with spatial literacy skills. The main ability (materials and equipment) that can be used in perceiving and interpreting the space is the map according to the teacher candidates. The majority of teacher candidates think that maps, atlas, smart phone applications, Google Earth and GIS are effective in spatial literacy skill-building. Teacher candidates use spatial tools such as maps, smartphone applications, compass, etc. in their daily trips and travels. While teacher candidates define spatial thinking skills as perceiving space and thinking based on space, they define critical spatial thinking skills as analyzing space critically and in detail. Teacher candidates stated that spatial thinking skills and critical spatial thinking skills are important in predisposing spatial literacy skills.

The large majority of teacher candidates think that the education they receive during their studies at university for undergraduate level is effective in predisposing spatial literacy skills. There are significant differences among teacher candidates regarding the use of spatial tools and proficiency in this subject during their undergraduate education. Teacher candidates consider the social studies courses important and

necessary regarding raising individuals with spatial literacy skills, in terms of reasons such as the relationship between social studies and geography, having an interdisciplinary approach and forming a learning basis. The teacher candidates stated that the spatial literacy skill could be used in teaching the subjects like landforms and map knowledge in the social studies course, and they associated the spatial literacy skill with the people, places and environments, culture, and heritage, individual and society in the social studies curriculum. Teacher candidates stated that the place of spatial literacy skill in social studies course as "Those courses are necessary to achieve the goals of social studies course." Teacher candidates expressed school trips and out-of-school learning environments as practices and methods that can be used in order to raise individuals with spatial literacy skills in the social studies course.

Key Words: Space, Spatial Literacy, Social Studies Teacher Candidates

Page Number: 204

Supervisor: Prof. Dr. Osman YILMAZ

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR	ix
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.2.1. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Varsayımlar	7
1.7. Tanımlar	8
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Kuramsal Çerçeve	9
2.1.1. Sosyal Bilimler Kavramı.....	9
2.1.2. Sosyal Bilgiler.....	10
2.1.3. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler Arasındaki Fark	11
2.1.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi.....	12
2.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temel Yaklaşımlar	16
2.1.6. Sosyal Bilgiler Dersinin Kapsamı.....	17
2.1.7. Sosyal Bilgiler Dersinin Amacı	23
2.1.8. Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Beceriler.....	26
2.1.9. Okuryazarlık.....	28

2.1.10. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okuryazarlık Türlerinin Kullanımı.....	29
2.1.11. Mekân Kavramı.....	38
2.1.12. Mekânsal Okuryazarlık	43
2.1.13. Mekânsal Okuryazarlığın Bileşenleri.....	44
2.1.14. Mekânsal Okuryazarlığın Önemi ve Kullanım Alanları	48
2.1.15. Mekânsal Okuryazarlığa Sahip Bireylerin Özellikleri.....	50
2.1.16. Mekânsal Okuryazarlık ve Sosyal Bilgiler İlişkisi.....	51
2.1.17. Sosyal Bilgiler Dersinde Mekânsal Okuryazarlık Neden Kullanılmalıdır?	53
2.2. İlgili Araştırmalar.....	57
2.2.1. Yurtiçi Araştırmalar	57
2.2.2. Yurtdışı Araştırmalar	61
BÖLÜM III	66
YÖNTEM.....	66
3.1. Araştırmanın Modeli	66
3.2. Çalışma Grubu	67
3.3. Veri Toplama Araçları	70
3.4. Veri Toplama Süreci	71
3.5. Verilerin Analizi.....	71
BÖLÜM IV	73
BULGULAR VE YORUM.....	73
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	73
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	89
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	136
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	144
BÖLÜM V	171
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	171
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	171
5.2. Öneriler	180
KAYNAKLAR	181
EKLER.....	197
EK-1	198
ÖZGEÇMİŞ	204

KISALTMALAR

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

MAKÜ: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

NCR: Ulusal Araştırma Konseyi

NCSS: Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi

SBDÖP: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

SBÖA: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayı

TDK: Türk Dil Kurumu

TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 2005 ve 2018 Yılları Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler.....	27
Tablo 2 Mekânsal Kavramlarla İlgili Sınıflamalar.....	46
Tablo 3 Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Cinsiyet Dağılımları.....	68
Tablo 4 Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Yaş Aralıkları.....	68
Tablo 5 Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Genel Akademik Ortalamaları.....	68
Tablo 6 Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Yaşadıkları Yerleşim Birimleri.....	68
Tablo 7 Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Seyahat Ettikleri İl Sayıları.....	69
Tablo 8 Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Seyahat Ettikleri Ülke Sayıları.....	69
Tablo 9 Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Ulaşım Araçlarını Kullanma Durumları.....	69
Tablo 10 Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Adres Bulmakta Kullandıkları Yöntemler.....	70
Tablo 11 Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Aktif Olarak Yaptıkları Doğa Sporları ve Aktiviteler.....	70
Tablo 12 1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mekânsal Kavramları Bilme Düzeyleri.....	73
Tablo 13 2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mekânsal Kavramları Bilme Düzeyleri.....	74
Tablo 14 3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mekânsal Kavramları Bilme Düzeyleri.....	75
Tablo 15 4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mekânsal Kavramları Bilme Düzeyleri.....	75

Tablo 16	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazanma Koşulları.....	76
Tablo 17	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazanma Koşulları.....	78
Tablo 18	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazanma Koşulları.....	79
Tablo 19	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazanma Koşulları.....	81
Tablo 20	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisini Geliştirme Yöntemleri.....	83
Tablo 21	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisini Geliştirme Yöntemleri.....	85
Tablo 22	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisini Geliştirme Yöntemleri.....	86
Tablo 23	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisini Geliştirme Yöntemleri.....	88
Tablo 24	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Nedir?.....	90
Tablo 25	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Nedir?.....	91
Tablo 26	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Nedir?.....	93
Tablo 27	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Nedir?.....	94
Tablo 28	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin Gündelik Yaşamdaki Kullanım Alanları.....	96
Tablo 29	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin Gündelik Yaşamdaki Kullanım Alanları.....	97

Tablo 30	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin Gündelik Yaşamdaki Kullanım Alanları.....	98
Tablo 31	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin Gündelik Yaşamdaki Kullanım Alanları.....	100
Tablo 32	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyin Özellikleri...	101
Tablo 33	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyin Özellikleri...	103
Tablo 34	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyin Özellikleri...	105
Tablo 35	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyin Özellikleri...	107
Tablo 36	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Kendilerini Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Birey Olarak Görme Durumları.....	109
Tablo 37	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Kendilerini Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Birey Olarak Görme Durumları.....	111
Tablo 38	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Kendilerini Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Birey Olarak Görme Durumları.....	112
Tablo 39	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Kendilerini Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Birey Olarak Görme Durumları.....	113
Tablo 40	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânın Okunmasında/Anlamlandırılmasında Kullanılabilecek Araç ve Gereçler.....	115
Tablo 41	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânın Okunmasında/Anlamlandırılmasında Kullanılabilecek Araç ve Gereçler.....	116

Tablo 42	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânın Okunmasında/Anlamlandırılmasında Kullanılabilecek Araç ve Gereçler.....	117
Tablo 43	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânın Okunmasında/Anlamlandırılmasında Kullanılabilecek Araç ve Gereçler.....	117
Tablo 44	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Araçların Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmadaki Etkisi.....	118
Tablo 45	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Araçların Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmadaki Etkisi.....	119
Tablo 46	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Araçların Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmadaki Etkisi.....	120
Tablo 47	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Araçların Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmadaki Etkisi.....	121
Tablo 48	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Gündelik Yaşamlarında Mekânsal Araçları Kullanma Durumu.....	123
Tablo 49	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?.....	124
Tablo 50	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?.....	125
Tablo 51	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?.....	127
Tablo 52	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?.....	129
Tablo 53	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Önemli midir?.....	131

Tablo 54	1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Eleştirel Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?.....	131
Tablo 55	2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Eleştirel Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?.....	133
Tablo 56	3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Eleştirel Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?.....	134
Tablo 57	4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Eleştirel Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?.....	135
Tablo 58	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre Eleştirel Mekânsal Düşünme Becerisi Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Önemli midir?.....	136
Tablo 59	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Lisans Eğitimi Süresince Verilen Eğitim Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Etkili midir?.....	137
Tablo 60	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Lisans Eğitimi Süresince Verilen Eğitim Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Etkili midir?.....	138
Tablo 61	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Lisans Eğitimi Süresince Verilen Eğitim Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Etkili midir?.....	139
Tablo 62	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Lisans Eğitimi Süresince Verilen Eğitim Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Etkili midir?.....	141
Tablo 63	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Lisans Eğitimi Süresince Mekânsal Araçların Kullanımı Kazandırıldı mı?.....	142
Tablo 64	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları Mekânsal Araçların Kullanımında Kendilerini Yeterli Görüyor mu?.....	143
Tablo 65	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirilmesindeki Önemi.....	144

Tablo 66	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirilmesindeki Önemi.....	146
Tablo 67	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirilmesindeki Önemi.....	148
Tablo 68	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirilmesindeki Önemi.....	150
Tablo 69	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Hangi Konuların Öğretilmesinde Kullanılabilir?.....	152
Tablo 70	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Hangi Konuların Öğretilmesinde Kullanılabilir?.....	153
Tablo 71	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Hangi Konuların Öğretilmesinde Kullanılabilir?.....	153
Tablo 72	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Hangi Konuların Öğretilmesinde Kullanılabilir?.....	154
Tablo 73	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre SBDÖP’da Yer Alan Mekânsal Okuryazarlık Becerisi İle İlişkili Öğrenme Alanları.....	155
Tablo 74	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin SBDÖP’deki Yeri.....	156
Tablo 75	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin SBDÖP’deki Yeri.....	158
Tablo 76	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin SBDÖP’deki Yeri.....	160
Tablo 77	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin SBDÖP’deki Yeri.....	161

Tablo 78	1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabilecek Uygulamalar.....	164
Tablo 79	2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabilecek Uygulamalar.....	165
Tablo 80	3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabilecek Uygulamalar.....	167
Tablo 81	4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabilecek Uygulamalar.....	168

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Sosyal Bilgiler Dersinin Yararlandığı Disiplinler	17
Şekil 2. Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin Bileşenleri	45



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde bilimsel ve teknolojik gelişmelerin oldukça hızlı ve çok yönlü bir biçimde gerçekleşmesi toplumsal yaşamın her alanında bir takım değişim ve dönüşümlerin yaşanmasına neden olmuştur. Toplumsal yaşamda yaşanan bu değişim-dönüşüm sürecine uyum sağlayabilmek bireylere bir takım bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı zorunlu hale getirmiştir. Bu durumun eğitim-öğretim süreçlerine yansması sonucu eğitim programlarındaki geleneksel eğitim anlayışı yerini yapılandırmacı eğitim anlayışına bırakmıştır. Eğitim-öğretim süreçlerinde yaşanan bu gelişmelerden sosyal bilgiler dersi de önemli ölçüde etkilemiştir. Geçmiş dönemlerde ağırlıklı olarak belirli disiplinler; tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi çerçevesinde sınırlandırılan sosyal bilgiler dersi bünyesine yeni disiplinler; ekonomi, siyaset, hukuk, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, felsefe vb. dahil olmuştur. Bu disiplinlerin yanında ayrıca sosyal bilgiler programlarına öğrencilere kazandırılması istenen bir takım beceri, değer ve kazanımlar da eklenmiştir. Zamansal süreç içerisindeki program yenileme, geliştirme çalışmalarının sonucunda ülkemizde 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler arasına okuryazarlık becerileri de katılmıştır. Bu durumun bir sonucu olarak da sosyal bilgiler dersi çeşitli okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasına ve geliştirilmesine katkı sağlayacak bir ders olarak karşımıza çıkmıştır. Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, felsefe, hukuk, siyaset bilimi vb. sosyal bilim disiplinlerini ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının belirli bir plan ve program dahilinde bir araya getirilmesi ile oluşan bir ilköğretim dersi

(MEB, 2005) olan sosyal bilgilerin en temel gayesi etkin ve iyi birer yurttaş, vatandaş yetiştirmektir. Bu kapsamda ilköğretim düzeyinde belirli yaş seviyesindeki ve belirli hazırbulunuşluk düzeyine sahip çocuklara mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırabilecek mihver dersin sosyal bilgiler olduğu söylenebilir. Çünkü ilköğretim düzeyinde sosyal bilgiler dışında coğrafya, tarih gibi farklı disiplinleri bünyesinde barındıran ve bir kavram, olgu olarak mekânı ele alabilecek bir ders bulunmamaktadır.

Doğduğu andan itibaren çevreyi tanıma, algılama gayreti içinde olan birey günlük hayatında çeşitli nedenlerle mekân bilgisine ihtiyaç duymaktadır (Sever, 2015, s. 10). Sosyal bilgiler dersi yapısı itibariyle bireye hayata dair çeşitli bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir derstir. Bu dersin içerisinde farklı mekânların (tarihi, coğrafi, kültürel, toplumsal vb.) katkısı ile işlenebilecek konular yer almaktadır. Bu nedenle mekânsal okuryazarlık becerisinin öğrencilere kazandırılmasında sosyal bilgiler dersi önemli bir konumdadır.

Mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmak bir takım mekânsal kavramlara, yeteneklere ve becerilere sahip olmayı gerektirmektedir. Bu bakımdan mekânsal okuryazarlık becerisi üç basamakta değerlendirilmektedir. Bunlardan ilk basamağı mekânsal bilgiye sahip olmak oluşturmaktadır. Mekânsal okuryazarlık becerisi denilince akla ilk olarak mekânsal bilgiye sahip olma gelmektedir. Bu basamakta olan bir kişiden mekân ile ilgili temel kavramları bilmesi beklenmektedir. Mekânsal okuryazarlığın ikinci basamağı olan mekânsal yetenek basamağında ise kişinin mekânsal açıdan önem arz eden çeşitli şekil, harita, diyagram, pusula ve gerektiğinde Google Earth, CBS gibi mekânsal teknolojileri kullanabilmesi beklenmektedir. Mekânsal okuryazarlığın son basamağını ise mekânsal düşünme ve davranış oluşturmaktadır. Bu basamakta kişiden diğer iki basamakta kazandığı bilgi ve becerileri kullanarak mekânda konumunu bulabilme, mekân hakkında bilgi edinerek mekânı zihinde oluşturabilme, mekânın önemini kavrayabilme, mekânın farklı özelliklerinin farkına varabilme, mekânda zamansal süreçte meydana gelen değişimi, dönüşümü kavrayabilme ve mekânı eleştirel bir şekilde sorgulayabilme özelliklerine sahip olması beklenmektedir.

Mekânsal okuryazarlık ile ilgili çalışmalar incelendiğinde bu konuyla ilgili araştırmaların ağırlıklı olarak yurt dışında yapıldığı görülmekle birlikte mekânsal

okuryazarlık hakkındaki görüş birliğine Ulusal Araştırma Konseyi (NRC) yapmış olduğu çalışmanın raporlaştırılması ile ulaşılmıştır. Bunun öncesinde araştırmalarda mekânsal yetenek, mekânsal düşünme, jeo mekânsal düşünme, mekânsal biliş, mekânsal zekâ gibi çeşitli terimler kullanılmıştır (Gardner 1993; Gersmehl & Gersmehl 2006; Golledge, Marsh & Battersby 2008a, 2008b; Ishikawa & Kastens 2005; Kastens & Ishikawa 2006; Kitchin, 1994; Kitchin & Friendschuh, 2000; Linn & Petersen 1985; Lloyd, Patton & Cammack, 2003; Marsh, Golledge & Battersby, 2007; Newcombe & Huttenlocher, 2003; Newcombe 2010). Ülkemizdeki çalışmalara bakıldığında benzer bir şekilde terimin farklı şekillerde kullanıldığı görülmekle beraber (Akbaş ve Sönmez, 2019; Işık, 2014; Köşker, 2012; Meriç, 2011; Öcal, 2015; Sönmez, 2019; Şanlı, 2019; Şanlı, ve Sezer, 2019; Uğurlu, ve Aladağ, 2015; Yayla, 2019) yabancı literatürün aksine mekânsal okuryazarlık terimine sadece (Demirkaya, Ünal, Çal ve Gazioğlu, 2019; Karatekin ve Yiğit, 2021) tarafından yapılan çalışmalarda yer verildiği görülmüştür. Bu çalışmanın bu bağlamda ülkemiz literatürüne mekânsal okuryazarlık ile ilgili hazırlanan ilk tez çalışması olması nedeniyle katkıda bulunması, yapılan diğer araştırma ve çalışmalara model olması ve mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesine katkı sunması umulmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın temel problemi “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mekânsal Okuryazarlık Düzeyleri Nedir?” şeklinde oluşturulmuştur.

1.2.1. Alt problemler. Bu çalışmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmanın gerekliliklerine ilişkin görüşleri nasıldır?
 - a. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal kavramları bilme düzeyleri nasıldır?
 - b. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmanın koşulları nelerdir?

- c. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerimizi geliştirmek için neler yapabiliriz?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık algıları nasıldır?
 - a. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerisi nedir?
 - b. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerimizi gündelik yaşantımızda nerelerde kullanırız?
 - c. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir bireyin özellikleri nelerdir?
 - d. Sosyal bilgiler öğretmen adayları kendilerini mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmekte midir?
 - e. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânın okunmasında/anlamlandırılmasında yararlanılabilecek yetenekler (araç ve gereçler) nelerdir?
 - f. Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmada harita, atlas, akıllı telefon uygulamaları, Google Earth, Coğrafi Bilgi Sistemleri'nin (CBS) etkili olduğunu düşünüyor mu?
 - g. Sosyal bilgiler öğretmen adayları gündelik hayatta gerçekleştirdikleri gezi ve seyahatlerde harita, akıllı telefon uygulamaları, pusula vb. araçlardan yararlanıyor mu?
 - h. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal düşünme becerisi nedir? Mekânsal düşünme becerisi, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli midir?
 - i. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre eleştirel mekânsal düşünme becerisi nedir? Eleştirel mekânsal düşünme becerisi, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli midir?
 3. Sosyal bilgiler öğretmen adayları lisans eğitimini mekânsal okuryazarlık açısından nasıl değerlendirmektedirler?
 - a. Sosyal bilgiler öğretmen adayları lisans süresince aldıkları eğitimin kendilerine mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırma da etkili olduğunu düşünüyor mu?

- b. Harita, pusula, Google Earth, Coğrafya Bilgi Sistemleri kullanımı lisans eğitimi süresince sosyal bilgiler öğretmen adaylarına kazandırıldı mı? Sosyal bilgiler öğretmen adayları bunların kullanımı konusunda kendilerini yeterli görmekte midir?
- 4. Sosyal bilgiler öğretmen adayları Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı mekânsal okuryazarlık becerisi açısından nasıl değerlendirmektedirler.
 - a. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesindeki önemi nedir?
 - b. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisi hangi konuların öğretilmesinde kullanılabilir?
 - c. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarından hangileri mekânsal okuryazarlık becerisi ile ilişkilendirilebilir?
 - d. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerisinin sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki yeri nedir?
 - e. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi için ne tür uygulamalar yapılabilir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Günümüzde yaşamın her alanında hızlı bir değişim-dönüşüm yaşanmaktadır. Eğitim-öğretim süreçleri bağlamında bu değişim süreçlerine katkı sağlayabilecek derslerden biri de sosyal bilgiler dersidir. Çeşitli disiplinlerden oluşmuş disiplinlerarası bir yaklaşıma sahip sosyal bilgiler dersi öğrencilere bir takım bilgi, beceri, değer ve kazanımlar sağlayarak onları içerisinde bulunduğu topluma uyumlu, hak ve sorumluluklarının farkında, iyi ve etkili vatandaşlar olarak yetiştirilmeyi amaçlar. Sosyal bilgiler dersi bu amacını gerçekleştirebilmek için çeşitli yöntem ve tekniklerin yanı sıra farklı mekânsal öğrenme ortamlarından da yararlanmaktadır. Eğitim-öğretim sürecinde farklı mekânların kullanılması bu mekânlara ilişkin bir takım bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılmasını zorunlu hale getirmektedir. Bu doğrultuda öğrencilere kazandırılması gereken becerilerin başında mekânsal okuryazarlık becerisi gelmektedir. Bu çalışmanın başlıca amacı sosyal bilgiler öğretmen

adaylarının mekânsal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmanın konu itibarıyla daha önce ülkemiz literatüründe çok fazla çalışılmamış olmasından dolayı ilgili literatüre katkı sağlaması ve bu alanda çalışma yapacak kişilere bilimsel bir veri kaynağı olması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi

İnsanoğlu dünyaya geldiği andan itibaren çevresini tanımaya, anlamlandırmaya çalışmıştır. Bu amaçla kendisine; Burası neresi? Neden burada yaşıyoruz? Burayı diğer yerlere benzer ya da farklı kılan özellikler neler? gibi bir takım sorular sormuştur. Bu sorulara verdiği cevaplar sonucunda yaşadığı mekânı ve kendisini anlamlandırabilmiştir. Zamansal süreç ile birlikte bilim ve teknolojinin gelişmesiyle insanoğlu kendisini hızlı bir değişim-dönüşüm sürecinin içerisinde bulmuştur. İnsan ve toplum yaşamının her alanında meydana gelen bu değişim sürecine ayak uydurabilmek ve içerisinde yaşadığı toplum yaşantısına uyum sağlayabilmek için kendisini bir takım bilgi, beceri ve yeteneklerle donatarak eğitime yoluna gitmiştir. İnsanoğlunun zamanın ihtiyaçlarını göz önüne alarak kendini eğitime serüveni kimi zaman tarih, coğrafya vb. gibi ayrı bilim disiplinleri ile kimi zamanda sosyal bilgiler gibi farklı bilim disiplinlerinin bir araya gelmesi ile oluşturulan disiplinlerarası bir dersle gerçekleşmiştir.

İnsanoğlunun kendisini, içerisinde yaşadığı mekânı ve toplumu anlamlandırmasını sağlayan bir ders olan sosyal bilgiler sayesinde öğrenciler geçmişle günümüz arasındaki bağlantıyı kavrayarak, zamansal süreç içerisinde mekânda gerçekleşen değişimin farkına varıp günümüzde gerçekleşen olayları anlamlandırabilir. Nitekim en temel amacı bireyi içerisinde yaşadığı topluma uyumlu, hak ve sorumluluklarının farkına varabilen etkili vatandaş olarak yetiştirmek olan sosyal bilgilerin bu amacına ulaşabilmesi bireyin kendisini, çevresini, içerisinde yaşadığı toplumu ve zamansal süreçlerde meydana gelen değişimleri tanımaya, algılamaya bağlıdır. Geçmişte olduğu gibi günümüzde günlük hayatta meydana gelen tüm olaylar belirli bir mekân ve zaman diliminde meydana gelmektedir. Sosyal bilgiler dersi geçmiş ve günümüzde gerçekleşen olayları, değişimi anlamaya yardımcı olurken pek çok farklı disiplinden yararlanmasına karşın genellikle tarih ve coğrafya disiplinlerini kullanmaktadır. Bir mekân bilimi olan coğrafya mekânın tüm yönlerini ele alarak bu

noktada sosyal bilgilere katkı sağlarken, tarih belirli mekânda zamansal süreçte meydana gelen değişimleri ele alarak sosyal bilgilere katkı sağlamaktadır.

Coğrafya ve tarih gibi farklı disiplinler ya da sosyal bilgiler gibi disiplinlerarası yaklaşım ile oluşturulmuş, mekânı farklı açılardan ele alan ve farklı özelliklerini inceleyen disiplinlerin amacına ulaşabilmesi mekânın ve mekânı oluşturan tüm unsurların iyi bir şekilde ele alınmasına, anlamlandırılmasına bağlıdır. Mekânın iyi bir şekilde anlamlandırılabilmesi için bireylere bir takım beceriler kazandırılması gerekmektedir. Bu amaçla bireylere kazandırılması amaçlanan temel beceri mekânsal okuryazarlık becerisidir. Mekânsal okuryazarlık ile ilgili çalışmalar incelendiğinde bu konuyla ilgili çalışmaların daha çok yurt dışında yapıldığı görülmekte, ülkemizde bu kavrama sadece Demirkaya vd. (2019); Karatekin ve Yiğit, (2021) tarafından yapılan çalışmalarda yer verildiği görülmektedir. Bu çalışmanın ilgili literatüre katkı sağlaması ve yapılacak olan çalışmalara model olarak bu alanda çalışan uzmanlara örnek teşkil etmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde 2020-2021 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adayları,
2. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ve öğretmen adaylarına uygulanan ölçme aracı ile sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlar göz önünde bulundurulmuştur.

1. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşme formunda bulunan sorulara samimi ve içten cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Görüşme formunda bulunan soruların sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amacına hizmet ettiği varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilimlerin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak, öğrencilere, sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitim programıdır (Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2014, s. 2).

Okuryazarlık: Okuma ve yazma faaliyetinin eşliğinde kişinin yaşadığı hayatı ve bu hayat içinde nesne ve olayları, algılayışı anlaması ve sosyal hayatındaki bütün ilişkilere anlam yüklemesi ile ilgili bir kavramdır (Aşıcı, 2009).

Mekân: Mekân, insanın bütün faaliyetlerinin gerçekleştiği yer olarak tanımlanabilir (Tümertekin ve Özgüç, 2017, s. 60).

Mekânsal Okuryazarlık: Mekânsal okuryazarlık, mekân kavramını anlama; insanlar, yerler veya nesneler arasındaki mekânsal ilişkiyi belirlemek için uygun araçlar kullanarak akıl yürütme süreçlerini uygulama ve bu mekânsal ilişkileri çeşitli bağlamlarda görselleştirebilme veya iletebilme yeteneğidir (Johnson, 2008, s. 423).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın kuramsal çerçevesi ve konu ile ilgili yerli ve yabancı literatürde yapılmış araştırmalardan örnekler sunulmuş ve incelenen çalışmalara yönelik sonuçlara yer verilmiştir.

2.1.1. Sosyal bilimler kavramı. Sosyal bilimler, “İnsanı toplum ve ağırlıklı olarak insan-insan, insan-toplum ve insan-eşya ilişkilerinin sistemli bir biçimde incelenmesini amaçlayan, bilimsel yöntemle uygun düzenli bilgiler” olarak tanımlanmaktadır (Demir ve Acar 2005, s. 205). Türk Dil Kurumu sosyal bilim kavramını; “Toplum olayları, insanın sosyal ve kültürel faaliyetleri konusunda araştırma ve inceleme yapan bilim.” şeklinde tanımlamıştır (tdk.gov.tr). Başka bir tanıma göre ise “Sosyal bilimler, geçmiş ve günümüz bağlamında insan ve toplum ile ilgili inceleme yapan disiplinler bütünüdür” (Deveci, Köse ve Bayır, 2014). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere sosyal bilimler, insan yaşamıyla ilgili her türlü sosyal, kültürel ve toplumsal faaliyetlerin incelendiği bilimler topluluğunun ortak adıdır. Zaman süreç içerisinde insan ve toplum yaşamında pek çok durum, olay ve sorun meydana gelmektedir. Bu olay ve sorunları tek başına bir disiplinle ele almak ve açıklamak imkânsızdır. Bu nedenle insan ve toplum yaşamı ile ilgili olay ve sorun birçok sosyal bilim disiplini ile ele alınmalıdır. Sosyal bilimler tek başına bir bilim dalı olmamasından kaynaklı olarak genel bir sosyal bilim teorisi ve yöntemi kurulamamıştır. Bu nedenle sosyal bilimleri oluşturan her disiplin kendi içerisinde teorisini ve yöntemini oluşturmuştur. Sosyal olgunun bütünündeki bölümler arasındaki bağlantıları kurabilmek içinde disiplinlerarası ilişki geliştirilmeye çalışılmıştır (Bilgili, 2016, s. 4). Ülkemizde zaman zaman sözel bilimler olarak da adlandırılan başlıca sosyal bilim disiplinleri; tarih, coğrafya, ekonomi, siyaset bilimi, antropoloji, psikoloji, hukuk, arkeoloji, sanat tarihi, felsefe, din, eğitim gibi bilim disiplinleri ve bunların alt disiplinlerinden oluşmaktadır.

2.1.2. Sosyal bilgiler. Sosyal bilgiler kavramının, herkes tarafından kabul gören bir tanımı yoktur. Bu durumun temel nedeni sosyal bilgilerin disiplinlerarası yapısından dolayı temel amacı üzerinde farklı görüşlerin olması, bir uzlaşmanın sağlanamamış olmasıdır. Amerikalı eğitimcilerin bir kısmı sosyal bilgiler eğitimi kapsamında iktisat ve sosyoloji gibi sosyal bilimlerin öğretilmesi gerektiğini savunurken bir kısmı da insanlar arasındaki etkileşimi ele alan konulardan oluşan müfredata dayalı bir öğretimi savunmuştur. Bu görüşler dışında kimi eğitimcilere göre sosyal bilgiler kültürel çeşitlilik ve çoğulculuğa odaklanmalıyken kimi eğitimcilere göre de tarihteki önemli olayları ve önemli tarihsel kişilikleri öğretmek, özgürlük, eşitlik gibi kavramların öğrencilere aktarılması için çabalamalıdır. Son olarak bazı eğitimcilere göre de sosyal bilgiler bireylerin ülkesine bağlı, vatansever ve demokratik bireyler olarak gelişmelerini sağlamalıdır (Levstik & Tyson, 2008; Thornton, 2008; Zarillo, 2011; akt. Aslan, 2016, s. 5). Sosyal bilgilerin temel amacı üzerindeki bu farklı görüşler sosyal bilgilerin tanımına ilişkin yaklaşımlara da yansımıştır. Söz gelimi sosyal bilgiler (dersi) hareketi öncülerinden sayılan Edgar Bruce Wesley daha 20. yüzyılın hemen başında, sosyal bilgileri “pedagojik amaçlarla sosyal bilimleri basitleştirerek kaynaştıran bir ders” olarak tanımlamıştır (İnan, 2014, s. 1). Literatürde sosyal bilgiler ilgili en kısa tanımı yapan Dewey ise sosyal bilgileri “sosyal olan şeylerin çalışmasıdır” şeklinde tanımlamaktadır (Welton & Mallan, 1999, akt. Tay, 2013, s. 6).

Engle & Ochoa (1988) ise sosyal bilgilerin özellikle vatandaşlık eğitimi ile ilgili olduğunu belirterek, demokratik vatandaşlık boyutuna değinmektedir (akt. Tay, 2013, s. 6). Barr, Barth & Shermis (1978), sosyal bilgilerin vatandaşlık eğitimi amacıyla sosyal bilimler ve insan bilimlerinin bütünleştirilmesinden oluştuğunu ifade ederek sosyal bilgilerin vatandaşlık eğitimi amacıyla olduğunu ve bunu yaparken sosyal bilimler ile insan bilimlerinden yararlandığını belirtmiştir (akt. Safran 2015, s. 4). Sosyal bilgiler hakkında ABD’deki tüm gelişmeleri yürüten, en etkili söz sahibi kurum konumunda olan Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi NCSS (National Council for the Social Studies) sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamıştır;

Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik

ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (NCSS, 1993, akt. Doğanay, 2008).

Sosyal bilgilerle ilgili yabancı literatürün yanında yerli literatürde de birçok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları ise şu şekildedir;

Sosyal bilgiler, sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içerisinde disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2005, s. 17).

Sönmez'e (1999, s. 17) göre "Sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle ispat edilmeye dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgilerdir." Erden (tarihsiz) ise sosyal bilgileri, "İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere sosyal hayatla alakalı temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı" şeklinde tanımlamıştır. Ülkemizde sosyal bilgiler ile ilgili yapılan tanımlardan en kapsamlısı 2005 yılı SBDÖP'nı hazırlayan komisyon tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre 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" (MEB 2005).

2.1.3. Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler arasındaki fark. Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler, birbirlerinden ayrı özelliklere sahip farklı iki kavramdır. Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler arasında net olarak bir ayrım yapmak mümkün olmasa da eğitim ve öğretim açısından her iki kavram farklı olarak ele alınmakta olup amaç, yöntem ve içerik bakımından farklı özelliklere sahiptir (Ersoy, 2009, s. 11).

1. Sosyal bilgiler, sosyal bilimlere ait disiplinleri belirli yöntem ve tekniklerle disiplinlerarası bir anlayış çerçevesinde ilk ve ortaokul çağındaki öğrencilere sunarak onların bir takım bilgi, beceri ve değerlerle donatılmasını hedefleyen bir derstir. Bu dersin en önemli amacı etkili vatandaş yetiştirmektir. Sosyal bilimler

ise insanın her türlü sosyal, kültürel ve toplumsal faaliyetlerini inceleyen, farklı yöntem ve metotlar kullanan disiplinlerden oluşmaktadır.

2. Sosyal bilgiler belirli yaş seviyesindeki öğrencilere hitap ederken, sosyal bilimlerde böyle bir sınırlama bulunmamaktadır.
3. Sosyal bilimler farklı konu alanlarından oluşurken, sosyal bilgiler bir bütün halinde disiplinlerarası anlayışla oluşturulmuş birbiriyle ilişkili temalar, konu ve öğrenme alanlarından oluşmaktadır.

2.1.4. Sosyal bilgiler eğitiminin tarihsel gelişimi. Sosyal bilgiler ortaya çıktığı zamandan günümüze kadar tarihsel süreç içerisinde birçok aşamadan geçerek değişim ve dönüşüme uğramış bunun sonucunda günümüzdeki haline kavuşmuştur. Sosyal bilgilerin yapısında ve anlam dünyasında zaman içerisinde meydana gelen bu değişimlerin daha iyi anlaşılması için Dünya’da ve Türkiye’de sosyal bilgilerin gelişim süreçleri ayrıntılı şekilde verilerek konunun aydınlatılması sağlanmıştır.

2.1.4.1. Sosyal bilgiler eğitiminin dünyada gelişimi. Sosyal bilgiler eğitiminin tam olarak hangi zaman diliminde, nerede ve ne şekilde başladığı kesin olarak bilinmemektedir. Ancak eldeki verilerden bu eğitimin geçmişinin insanlık tarihi kadar eski olduğu anlaşılmaktadır. Eldeki mevcut verilerden hareketle Eski Çağ’daki farklı medeniyetlere ait eğitim sistemlerinde okutulan tarih (Çin, İsrail, Roma), coğrafya (Roma), yurttaşlık (İsrail) ve hukuk (Roma) derslerinin doğrudan sosyal bilimlerle ilgili olduğu söylenebilir. Ortaçağ’a gelindiğinde ise dinin yaşamın her alanında tartışılmaz bir etki ve otoritede olmasından sosyal bilimlerde etkilenecek dini bir içerik kazanmıştır. Daha sonra ise rönesans ve reform dönemleri ile dinin yaşamın her alanındaki egemen tavrının kırıldığı, yeniçağ ve yakın çağ ile de etkisinin azaltılarak bu durumdan kurtulmaya çalışıldığı görülmüştür (Tay, 2013, s. 13). Bu açıdan bakıldığında sosyal bilgiler kavramı henüz bir kavram olarak doğrudan yer almasa da sosyal bilgileri oluşturan sosyal bilim disiplinleri farklı tarihsel dönemlerde uygarlıkların eğitim sistemleri içerisinde kendine yer bulmuştur. Kavramsal açıdan sosyal bilgiler kavramının ortaya çıkması ve ülkelerin eğitim sistemlerinde yer alması günümüze oldukça yakındır. Bu kavram ilk olarak 1913 yılında ABD’de kullanılmıştır. İlk kez "Sosyal Bilgiler" adıyla bir dersin ilk ve

ortaokullarda okutulmasını Fransız düşünürü Condercet (1743-1794) savunmuştur (Sözer, 1998a, s. 5).

Sosyal bilgiler terimi okul programlarında bir ders ismi olarak ilk defa, yine Amerika’da Amerikan Ulusal Eğitim Derneği tarafından orta dereceli eğitimi yeniden yapılandırılması amacıyla toplanan 1916 yılındaki konseyde oluşturulan “Sosyal Bilgiler Komitesi” tarafından hazırlanan rapor ile birlikte kullanılmıştır (Aslan, 2016, s. 9). Ancak 1920’li yıllara kadar geçen süreçte bu dersin uygulanmasında büyük sıkıntılar yaşanmıştır. Öğretmenlerin büyük bir kısmı klasik anlayışla tarih ve coğrafya öğretimini sürdürmüş ve disiplinlerarası bir yaklaşıma sahip bu derse karşı direnmiştir (Saxe, 1991, akt. Keskin, 2019, s. 4). 1920’li yıllardan sonra ortaya çıkan ve dünya üzerinde derin etkiler yaratan Dünya Ekonomik Krizi, her alanda olduğu gibi sosyal bilgiler programlarını da etkilemiş ve değişime neden olmuştur. 1930’lu ve 1940’lı yıllarda yeniden kurmacılık akımı ve çocuk merkezli eğitim yaklaşımını benimseyen eğitimciler sosyal bilgilerin gelişmesi için çaba sarf etmişlerse de sosyal bilgiler dersi tarih ve coğrafya merkezli bir anlayış çerçevesinde 1960’lı yıllara dek devam etmiştir (Tay, 2013, s. 13). 1960’lı yıllarda ise ABD’de “Yeni Sosyal Bilgiler Hareketi” ortaya çıkmıştır. 1970’lere kadar varlığını sürdüren bu hareketle, sosyal bilgiler eğitiminde tarih ve coğrafya disiplinlerinin ağırlığı azaltılarak sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyal psikoloji gibi sosyal bilim disiplinlerine ağırlık verilmiştir (Aslan, 2016, s. 17). Yeni Sosyal Bilgiler Hareketi ile ayrıca eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerine vurgu yapılmış, bu sayede gerçek yaşam problemlerinin araştırmacı ve sorgulayıcı bir yaklaşımla sınıf ortamında ele alınması amaçlanmıştır. Ancak beklediği ilgi ve desteği bulamayan Yeni Sosyal Bilgiler Hareketi belirli bir zaman sonra etkisini yitirmeye başlamıştır. 1980’li yıllara gelindiğinde bu oluşumun etkisini tamamen kaybetmesiyle de geleneksel anlayışa tekrar geri dönmüştür (Keskin, 2019, s. 5). 1990’ların ikinci yarısında ise NCSS, ülkede sosyal bilgiler öğretiminin “yeni sosyal bilgiler hareketi” önermelerine yakın bir amaç, içerik ve yöntemle yapılmasını kararlaştırmıştır (Öztürk ve Deveci, 2016, s. 12). Sonuç olarak ABD’de ortaya çıkan zamanla farklı yaklaşım ve bakış açılarıyla değişen ve gelişen sosyal bilgiler dersi günümüzde dünya üzerinde birçok ülkede benimsenerek eğitim-öğretim programlarındaki yerini almıştır.

2.1.4.2. Sosyal bilgiler eğitiminin Türkiye’de gelişimi. Ülkemizde sosyal bilgiler adı altında bir ders ilk defa 1968 yılı programında yer almış ve okullarda okutulmaya başlanmıştır. Ancak Türk eğitim tarihi içerisinde, Türkiye Cumhuriyeti kurulana dek, Osmanlı Devleti ve daha önceki Türk Devletlerinin örgün ve yaygın eğitim etkinliklerinde sosyal bilgiler eğitimi kapsamındaki içeriğin öğrencilere ve tüm insanlara kazandırılmaya çalışıldığı görülmektedir (Öztürk ve Deveci, 2016, s. 13). Bu bakımdan ele alındığında sosyal bilgilerin temellerini İslamiyet öncesi Türk devletlerine dayandırmak mümkündür. İslamiyet öncesi Türk devletlerince töre adı verilen ve sosyal, siyasi yaşamın her alanını düzenleyen kurallar, gelenek-görenek ve inanç sistemleri ile İslamiyet’in kabulünden sonra gelen dini esaslar, hoşgörü, adalet, merhamet vb. anlayışın birçok yönden sosyal bilgiler dersinin amaçları ile uyduğu söylenebilir. Selçuklular dönemine gelindiğinde Nizamiye Medreseleri başta olmak üzere medreselerde okutulan başlıca dersler “fıkıh, hadis, kelim” gibi dini ilimlerin yanında sosyal bilgiler dersi içerisinde yer alan sosyal bilim disiplinlerine de yer verildiği görülmektedir.

Osmanlı’ya gelindiğinde ise Tanzimat Dönemine kadar önceki Türk Devletlerindeki dini ve toplumsal değerlerin öğretimine dayanan eğitim anlayışının devam ettirildiği görülmekle birlikte 1868 tarihli Maârif-i Umumiye Nizamnamesi ile sıbyan okullarına Tarih-i Osmanî, coğrafya ve Malumat-ı Nafia (Yararlı Bilgiler) dersleri konulmuştur (Öztürk ve Deveci, 2016, s. 14). Ayrıca erkek rüştiyelerin programlarına Tarih-i Umumî, Tarih-i Osmanî ve coğrafya, kız rüştiyelerin programına Muhtasar Tarih ve coğrafya, idadilerin programlarına coğrafya ve Tarih-i Umumî, darülfünunların programlarına ise İlm-i Tarih, Tarih-i Umumî ve Tarih-i Ulûm-ı Tabiliye dersleri konulmuştur (Tay, 2013, s. 14). Maârif-i Umumiye Nizamnamesi’nin sosyal bilgiler eğitimi açısından asıl önemi ise sıbyan mekteplerinden başlanılarak tarih ve coğrafya gibi derslerin müfredat programlarında yer almış olmasıdır. Bu derslerin içeriklerinin belirli bir vatandaş tipi yetiştirme amacına dönük olarak kullanılması ise II. Abdülhamid döneminden itibaren başlatılmıştır (Aslan, 2016, s. 22). II. Meşrutiyetin ilanından sonra ise devlet yönetiminde etkin olan İttihat ve Terakki Fırkası’nın hedeflerine paralel olarak eğitim ile ilgili düzenlemelere gidilmiş, batı dünyasındaki eğitim sistemleri incelenmiş ve bu doğrultuda eğitim sistemi yeniden yapılandırılarak, ilk ve ortaöğretimin içeriği, amacı yeniden oluşturulmuştur. Daha sonra gerek

Cumhuriyetin ilanından önce hazırlanan 1922 programında gerekse Cumhuriyetin ilanından sonra hazırlanan 1924, 1926, 1930, 1932, 1936, 1948 programlarında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri tek disiplin anlayışı ile eğitim-öğretim kademelerinde okutulmuştur.

1952 yılında Öğretmen Okulları programına daha önce ayrı olarak okutulan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi yerine sosyal bilgiler dersi konulmuştur. 1952 yılında toplanan Beşinci Milli Eğitim Şûrasında sosyal bilgiler dersinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında da okutulması kararlaştırılmıştır. Ancak bu karar 1962 yılında sınırlı biçimde uygulamaya konulan İlkokul Program Taslağına “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersi adıyla girmiştir (Öztürk ve Deveci, 2016, s. 15).

Nitekim 1968 yılı programı ile birlikte toplum ve ülke incelemeleri dersinin adı sosyal bilgiler olarak değiştirilmiş ve programın yürürlüğe girdiği 1968 yılından itibaren ilkokullarda 1975 yılından itibaren ise ortaokullarda okutulmaya başlanmıştır. 26.04.1985 tarih ve 64 sayılı kararla, ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler dersi kaldırılmış ve 1985-1986 öğretim yılından itibaren “Milli Tarih”, Milli Coğrafya” ve “Vatandaşlık Bilgileri” adı altında üç ayrı derse ayrılmıştır (Kan, 2010). İlkokullarda ise 1968 İlköğretim Programının uygulanmasına devam edilmiştir. 1997 yılında zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasıyla öğretim programları yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenlemeler kapsamında ortaokullarda okutulmakta olan Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri kaldırılarak 1998-1999 öğretim yılından itibaren ilköğretim okullarının 4.-7. sınıflarında haftada üçer saat sosyal bilgiler dersi okutulmaya başlanmıştır (Turan, 2016). 2005 yılına kadar hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programlarının ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık anlayışı ile hazırlandığı fakat uygulamada esasicilik ve daimicilik anlayışlarının ön planda olduğu görülmektedir (Tay, 2017). 2005 SBDÖP’nda ise yapılandırmacı bir yaklaşım benimsenmiştir. Program bu şekli ile ABD’de uygulanan programlara büyük benzerlik göstermektedir. 2005 programından sonra program yenileme çabaları hazırlanan ancak yaşanan 15 Temmuz darbe girişimi nedeniyle rafa kaldırılan 2015 öğretim programıyla ve bir yıl uygulandıktan sonra yeniden gözden geçirilen, düzenlenen 2017 öğretim programı ile devam ettirilmiştir. 2018 yılına gelindiğinde ise Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 19.01.2018 tarih ve 12 sayılı kararı ile 2005 programı 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde kaldırılmış ve 2018 tarihli güncel SBDÖP uygulamaya konulmuştur.

2.1.5. Sosyal bilgiler öğretiminde temel yaklaşımlar. Sosyal bilgiler öğretiminin tarihi incelendiğinde 20. yüzyılın başlarından beri farklı yaklaşım ve anlayışların ortaya çıktığı, bu anlayışların ülkelere, ülkelerin eğitim sistemlerine, siyasal yönetim biçimlerine, ekonomik, toplumsal, kültürel ve bilimsel gelişmişlik düzeylerine ve dünyada yaşanan gelişmelere bağlı olarak farklılıklar gösterdiği görülmektedir (Aslan, 2016, s. 38). Uzun yıllardan beri alanın uzmanları, sosyal bilgiler öğretiminin temel amacının vatandaş eğitimi olduğunda uzlaşmalarına karşın, onu yorumlamada ve uygulamada farklı yaklaşımlara sahip olmuşlardır (Naylon & Diem, 1987, akt. Öztürk ve Deveci, 2016, s. 2). 1900’lerden günümüze kadar sosyal bilgiler alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde sosyal bilgiler eğitiminde üç temel yaklaşım üzerinde durulmaktadır. Bu yaklaşımlar vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı inceleme alanı olarak sosyal bilgiler şeklindedir.

a) Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler

Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilgiler içerisindeki en eski aynı zamanda en tartışmalı anlayıştır. Bu durumun temel nedeni sosyal bilgilerin en önemli amacının devletin istediği uygun insan (vatandaş) tipini yetiştirmek olması ve bu amacın gerçekleşmesi için öğrencilere hangi değer ve kazanımların aktarılacağına ilişkin farklı görüşlerin olmasıdır. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımının başlıca amacı, toplum tarafından benimsenen temel değerlerin, inançların ve normların gelecek kuşaklara aktararak mevcut durum ve koşulların devamının sağlanmasıdır. Nitekim ABD’de 1916 yılında sosyal bilgiler dersine ihtiyaç duyulmasının nedeni, o günlerdeki toplumsal dönüşümün bunalımlarından insanları kurtarmak ve böylece “Amerikan vatandaşlığı” kavramını benimsetmektir (Safran, 2015, s. 8).

b) Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler

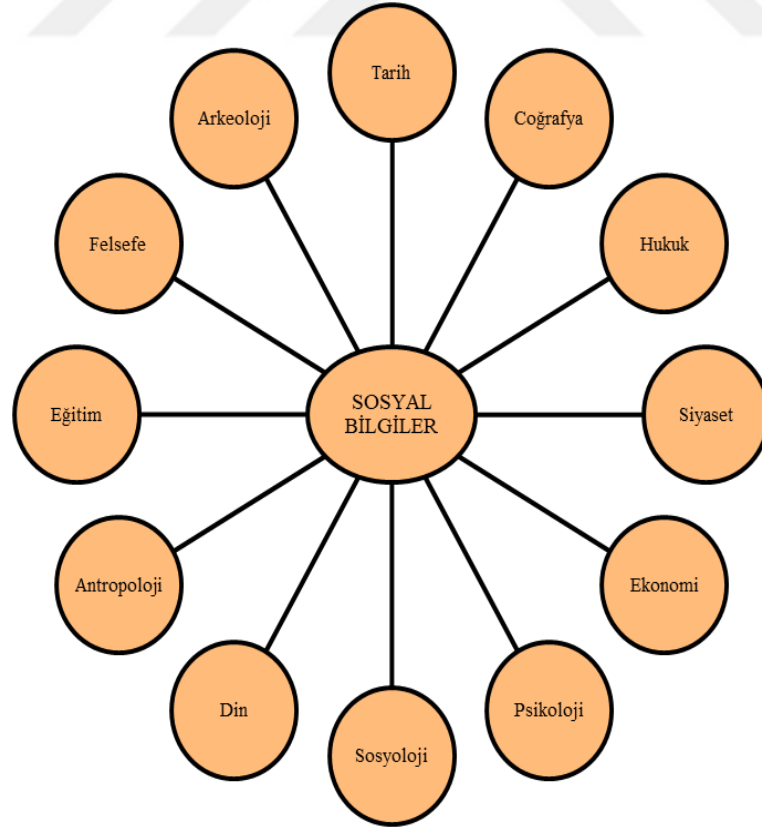
Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazanılmasının etkili vatandaşlık için en iyi hazırlık olduğu varsayımına dayanır (Öztürk ve Deveci, 2016, s. 2). Bu yaklaşımda çocuklara sosyal bilimlerdeki bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması amaçlanır. Çocuklardan, sosyal problemlere bir sosyal bilimci gibi yaklaşımları beklenir (Keskin, 2019, s. 3). Bu görüşe göre öğrenciler insan davranışlarını ve vatandaşlığı, sosyal bilimlerin temel

ilke ve kavramlarını inceleyerek öğrenirler. İçerik, sosyal bilimleri oluşturan disiplinlerin hem ayrı hem de bir bütün halinde verilmesinden oluşmaktadır. (Tay, 2013, s. 12).

c) Yansıtıcı İnceleme Alanı Olarak Sosyal Bilgiler

Bu yaklaşım John Dewey'in düşüncelerine dayanmaktadır. Yaklaşımın temel amacı, öğrencilerin bireysel ve toplumsal alanda meydana gelen problemleri tanımasını, analiz etmesini, problemin çözümüne yönelik kararlar almasını ve mevcut problemleri çözme becerilerini öğrenip uygulamalarını sağlamaktır. Yansıtıcı inceleme alanı olarak sosyal bilgiler yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan bir SBDÖP'da kullanılan temel yöntem araştırma ve incelemedir.

2.1.6. Sosyal bilgiler dersinin kapsamı. Sosyal bilgiler, sosyal ve doğa bilimi disiplinlerinin belirli amaçlar çerçevesinde belirli yöntem, teknik ve metotlar kullanılarak ilköğretim ve ortaokul çağındaki çocuklara öğretildiği bir derstir. Sosyal bilgiler dersinin yararlandığı belirli disiplinler şu şekildedir;



Şekil 1. Sosyal bilgiler dersinin yararlandığı disiplinler Öztürk ve Dilek (2005)

1. Tarih:

Tarih, sosyal bilgileri oluşturan, sosyal bilgiler içerisinde ağırlığı fazla olan disiplinlerden birisidir. Tarih Diyanet İslam Ansiklopedisi (DİA) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır; “Tarih, toplumların başından geçen olayları zaman ve yer göstererek anlatan, bunların sebep ve sonuçlarını, birbirleriyle olan ilişkilerini ele alan bilim dalı ve bu dalda yazılan eserlerin ortak adıdır” (islamansiklopedisi.org.tr). Tarih kavramı Türk Dil Kurumu tarafından ise; “Toplumları, milletleri, kuruluşları etkileyen hareketlerden doğan, olayları zaman ve yer göstererek anlatan, bu olaylar arasındaki ilişkileri, daha önceki ve sonraki olaylarla bağlantılarını, karşılıklı etkilenmeleri, her milletin kurduğu medeniyeti inceleyen bilim.” şeklinde tanımlanmıştır (tdk.gov.tr). Safran (2015, s. 3) 2005 yılında değiştirilen sosyal bilgiler programını hazırlayan komisyon tarafından yapılan sosyal bilgiler tanımında¹ şu dört temel boyutun ortaya çıktığını ifade etmiştir.

1. Sosyal bilgilerin bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmek amacıyla olması
2. Sosyal bilgilerin sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtmaları
3. Sosyal bilgilerin insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin zaman boyutunda ele alınması
4. Sosyal bilgilerin toplu öğretim anlayışından oluşturulmasıdır.

Bu boyutlar incelendiğinde hepsinin doğrudan ya da dolaylı olarak tarih disiplini ile ilişki içerisinde olduğu söylenebilir. Çünkü bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesi, vatandaşlık bilinci kazanması, sosyal ve fiziki çevresinde gerçekleşen olayları algılayabilmesinin sağlanması ancak tarih öğretimi yoluyla öğrencilere kazandırılabilir.

¹ 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 (MEB 2005).

2. Coğrafya:

Sosyal bilgiler dersi içerisinde yer alan disiplinlerden biriside coğrafyadır. Coğrafya, insan-mekân ilişkisini, doğal ve beşeri olayların dağılışını, nedensellik ilkesi çerçevesinden inceleyen bilimdir (Ünlü, 2014, s. 1). Coğrafya; dünya ile ilgili gerçekleri sunan bir bilim dalıdır. Tam ve sağlıklı bir coğrafya eğitimi dünyadaki diğer insanlarla olan bağlantımızı, dünyayla olan ilişkilerimizi, kendimizi anlamamıza yardımcı olan becerileri, bilgi, kavram ve temelleri daha iyi algılamamızı sağlar (Meydan, 2013, s. 162). Coğrafya bireye bulunduğu mekân, yaşadığı çevre, dünya ve evren ile ilgili temel bilgilerin öğretildiği bir bilim dalıdır. Bireylerin içerisinde bulundukları mekân, yaşamlarını sürdürdükleri çevre, bağlı bulundukları ülke, dünya ve evren ile ilgili problemlere çözüm üretebilmesinin yolu onlara coğrafya bilgisi, yeterliliği kazandırmayla mümkün olacaktır. Bu amaç doğrultusunda disiplinlerarası bir anlayışla oluşturulmuş sosyal bilgiler dersi önem arz etmektedir. Ülkemizde belirli yaş seviyesindeki öğrencilere coğrafya bilgisi kazandırılması ilköğretim ve ortaokul düzeyinde sosyal bilgiler dersi ile sağlanmaktadır.

3. Hukuk:

Sosyal bilgiler kapsamında yer alan disiplinlerden biriside hukuktur. Kaplan'a (1994) göre "Hukuk, toplum hayatında devlet ile kişiler ve kişilerle kişiler arasındaki ilişkileri düzenleyen, uyulması mecburi olan, uyulmadığı takdirde devletin müeyyide gücü ile desteklenen kaidelerin bütünüdür." Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere verilen temel düzeyde hukuk bilgisi öğrencilerin toplum yapısı ve devlet kurumlarındaki işleyişini öğrenmelerini sağlayarak onların erken yaşlardan itibaren içerisinde yaşadıkları topluma uyumlu, hak ve sorumluluklarının farkında bir birey haline gelmelerine ve günlük hayatta karşılaştıkları sorunları, problemleri etkili bir şekilde çözüme kavuşturmalarına, iyi ve etkili bir vatandaş olmalarına katkıda bulunur.

4. Siyaset:

Siyaset bilimi siyasal otorite ile ilgili kurumların ve bu kurumların oluşmasında ve işleminde rol oynayan davranışların bilimidir. Bu yönüyle siyaset bilimi toplum ve devlet yönetimiyle ilgisi dolayısıyla, toplumu oluşturan bireyleri etkili vatandaş haline getirmeyi amaçlayan sosyal bilgiler dersinin yararlanacağı disiplinlerin başında gelir (Aktekin, 2016, s. 179). Çünkü siyaset bilimi, bireylerin içerisinde

yaşadıkları toplum sistematığı içerisinde yaşamları boyunca kullanacağı bir takım temel bilgi, kavram ve durumları konu olarak almaktadır. Bu nedenle sosyal bilgiler dersinin amaçladığı etkili, iyi vatandaş yetiştirme amacına ulaşılabilmesinde siyaset biliminin önemi oldukça büyüktür.

5. Ekonomi:

Ekonomi, kıt kaynaklar, kıt kaynakların üretimi, dağıtımı ve tüketimi ile ilgilenen ve bu kıt kaynaklar ile bireyin ihtiyaç ve istekleri arasında denge oluşturmaya çalışan bir bilim dalıdır (Aktın, 2016, s. 245). Sosyal bilgiler dersinin en önemli amacı etkili vatandaş yetiştirmektir. Bu doğrultuda ekonomi bağlamında etkili vatandaştan ekonomi konularında bilgi ve beceriye sahip olması, ekonomik sorumluluklarının farkında olması; tüketici, üretici ve yatırımcı olarak doğru ve yerinde kararlar verebilmesi, ekonomik sorunlarla karşılaştığında mantık çerçevesinde hareket ederek sorunun çözümüne yönelik doğru ve yerinde adımlar atarak sorunun üstesinden gelmesi beklenmektedir. Bu nedenle ekonomi disiplini ilköğretim ve ortaokul çağındaki çocuklara bu beceri ve sorumlulukların kazandırılması açısından sosyal bilgiler dersi içerisinde önemli bir yere sahip disiplinlerden birisidir.

6. Psikoloji:

Psikoloji, insanların hem gözlenebilir hem de gözlenemeyen ve davranışlarının altında yatan bilişsel süreçleri inceleyen bilim dalıdır (Deniz, 2016, s. 210). Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin içerisinde yaşadığı toplum yaşamına uyumlu, yaşadığı toplumun değer yargılarını benimseyen, hak ve sorumluluklarının farkında, iyi ve etkili bir vatandaş olmalarını amaçlamaktadır. Öğrencilerin içerisinde yaşadığı topluma uyumlu bir birey olması ve toplumun değer yargılarını benimseyebilmesi ancak o toplumu oluşturan bireylerin davranışlarını anlamlandırmasıyla mümkün olacaktır. Bu bakımdan psikoloji sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan önemli disiplinlerden birisidir.

7. Sosyoloji:

Sosyoloji, toplum içindeki bireyi, grupları, kurumları, bunlar arasındaki ilişki ve etkileşimleri, yine bunlardan ayrı ayrı veya müştereken kaynaklanan sorunları ve meseleleri, bağlantılar kurarak inceleyen bilim dalıdır (Sezal, 2003, s. 6). Sosyoloji bu bakımdan doğrudan toplumu, toplumsal yaşamdaki işleyişi ve değişimi-dönüşümü

ele alması bakımından sosyal bilgiler dersi içerisindeki önemli disiplinlerden birisi konumundadır. Sosyal bilgiler dersinde toplumun temel yapısı ve işleyişinin ele alınması öğrencileri içerisindeki yaşadığı topluma uyumlu, yaşadığı toplumun değer yargılarını benimseyen bir birey haline gelmesinde katkı sağlayabilir.

8. Din:

Din kavramı Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük tarafından; “Tanrı’ya, doğüstü güçlere, çeşitli kutsal varlıklara inanmayı ve tapınmayı sistemleştiren toplumsal bir kurum” şeklinde tanımlanmaktadır (tdk.gov.tr). Toplumsal yaşamın belirli bir düzen ve nizam içerisinde devam edebilmesi bir takım kurallara (hukuk kuralları, ahlak kuralları, görgü kuralları, din kuralları) bağlıdır. Bu kurallardan bir tanesi olan din kuralları toplumsal yaşamın düzenlenmesinde, toplumun kimliğinin ve kültürünün oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Hukuk kurallarından farklı olarak manevi, İlahi bir yaptırım gücüne sahip olan din kuralları toplumsal yaşamın düzenlenmesinde etkili olmuş ve yüzyıllar boyunca önemini korumuştur. Bu nedenle toplumsal yapının anlamlandırılmasında, toplumsal süreçlerin farkına varılmasında din, sosyal bilgiler dersi içerisindeki önemli bir disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır.

9. Antropoloji:

Antropoloji, zamansal süreç içerisinde insanoğlunun çeşitli yönlerden (fiziksel, kültürel, biyolojik) analizlere tabi tutularak incelendiği bir bilim dalıdır. Sosyal bilgiler dersi bireyin içerisinde yaşadığı topluma uyumlu hale gelmesini, toplumun kültür ve değerlerini benimsemesi, iyi ve etkili bir vatandaş olmasını amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda sosyal bilgiler dersi birçok sosyal bilim disiplininden yararlanmaktadır. Antropoloji de sosyal bilgilerin bu amaçlar doğrultusunda yararlandığı disiplinlerden birisidir.

Antropoloji biliminin konu alanı itibarıyla ağırlıklı olarak ele aldığı kültür, başlı başına sosyal bilgilerin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Kültür, kuşaktan kuşağa aktarılan bütünlümlü davranış örüntüleri olarak belli bir topluluk içinde değişime uğrayarak yaşar. Antropoloji kültürün zaman içerisinde geçirdiği bu süreçleri inceleyip topladığı verileri bilimsel bir şekilde sunar ve bu bilgiler de sosyal bilimlerden beslenen sosyal bilgiler dersi öğretim programı içinde yer alır. Buradan anlaşılmaktadır ki antropolojinin ortaya çıkardığı başta insan, kültür ve toplum olmak üzere diğer inceleme konuları ve kavramları sosyal bilgiler programının önemli bir kısmını oluşturmaktadır (Çötök, 2016, s. 204).

10. Eğitim:

İnsanın olgun, erdem sahibi, mükemmel bir varlık haline gelme/getirilme sürecidir. Eğitimle insanın insani özelliklerinin geliştirilmesi, kısaca insanın daha da insanlaştırılması amaçlanır. Eğitimin temel amaçlarından biri, insanın doğuştan sahip olduğu bazı yetenekleri ortaya çıkarmak ve geliştirmektir (Şişman, 2014, s. 3). Disiplinlerarası bir çalışma alanı olan eğitimin belirli amaçları vardır. Bu amaçlar ülkelerin ve eğitim sisteminin bireylerden beklentileri ile yakından ilgilidir. Eğitimin amaçları Şişman (2014, s. 27) tarafından şu şekilde ele alınmıştır;

1. Ülkelerin Amaçları: Bir ülkenin gelecekte ulaşmayı tasarladığı ekonomik, sosyal, siyasal hedefleri ifade eder.
2. Eğitim Sisteminin Amaçları: Ülkenin amaçlarının bir yorumu niteliğinde olup toplumun temel değer ve ideallerini, yetiştirilmek istenen insan tipinin genel nitelikleri yansıtır.
3. Eğitim Kademelerinin ve Okulun Amaçları: Eğitim sisteminin amaçlarının ışığında hazırlanmış olup okul kademelerinin ve okul türlerinin özel amaçlarını ifade eder.
4. Derslerin Amaçları: Eğitim programlarında yer alan her bir dersle ilgili olarak öğrencilere kazandırılacak davranışları (bilgi, beceri, tutum, değer, alışkanlık) ifade eder.
5. Ünite ve Konuların Amaçları: Her bir ders kapsamında yer alan üniteler ve bu üniteler içerisinde yer alan konularla ilgili olarak öğrencilere kazandırılacak davranışları ifade eder.

Sosyal bilgilerin amaçları ile eğitim sisteminin amaçları arasında doğrudan bir bağlantı bulunmaktadır. Sosyal bilgiler ülkelerin benimsediği eğitim sisteminin amaçları doğrultusunda ilk ve ortaokuldaki öğrencilere belirli kazanımların aktarılması, yetiştirilmek istenen insan tipinin tasarlandığı bir derstir.

11. Felsefe:

Sosyal bilgiler dersi tarih, coğrafya, antropoloji, psikoloji, ekonomi vb. birçok sosyal bilimi içerisinde barındırmaktadır. Felsefe de bu disiplinlerden biridir. Felsefe, Cevizci (1999, s. 333) tarafından “Nihai ve en yüksek şeyler, genel olarak varlık, bir bütün olarak evrenin kendisini ya da insan eylemlerini, yaşamını ve yazgısını en temelli biçimde etkileyen şeylerin bilimsel olarak araştırılması” olarak tanımlanmıştır. Sosyal bilgiler ve felsefe arasındaki ilişki iki boyutta ele alınabilir. Birinci olarak felsefe diğer sosyal bilim disiplinleri ile beraber sosyal bilgiler dersinin içeriğine katkı sağlamaktadır. İkinci olarak ise, sosyal bilgiler dersi öğretim programı kabul edilen felsefi görüşlere uygun şekilde yapılandırılmıştır (Keskin, 2013, s. 68).

12. Arkeoloji:

Arkeoloji, eski dönemlerde var olan insan topluluklarının kültürel ve toplumsal düzenlerini, günümüze kadar gelebilen maddi kalıntılara dayanarak araştıran, belgeleyen ve gelişim sürecini inceleyerek yorumlamaya çalışan bir bilim dalıdır (Özdoğan, 2011, s. 23). Bu yönüyle arkeoloji sosyal bilgiler içerisindeki önemli disiplinlerden birisidir. Çünkü arkeoloji disiplini sayesinde öğrenciler aynı anda kavramaları çok zor olacak birçok bilgiye (kültürel, toplumsal, maddi vb.) bir bütün halinde erişme imkânı kazanırlar. Öğrenciler arkeoloji bilimi sayesinde maddi ve manevi öneme sahip kalıntılardan yola çıkarak geçmişini daha iyi kavrayıp, daha iyi değerlendirirler. Bu bakımdan arkeoloji öğrencilerin geçmişte yaşanmış bir olayı veya durumu farklı yönleriyle ele alıp değerlendirmesini sağlarken öğrencilere araştırma, kronoloji, tarihsel düşünme ve yorumlama, analiz gibi bir takım becerileri de kazandırır.

2.1.7. Sosyal bilgiler dersinin amacı. Sosyal bilgiler öğretiminin ne amaçla yapıldığı sorusu oldukça eski ve köklü bir sorudur. Bu soruya verilen yanıtlar incelendiğinde dönemselsel olarak farklılıkların yaşandığı görülmektedir (Aslan, 2016, s. 40). Erden'e (tarihsiz) göre sosyal bilgiler dersinin amacı, öğrencilere önemli sosyal becerileri kazandırarak, toplumsallaşmalarını sağlamak ve onları iyi birer vatandaş olarak yetiştirmektir. Keskin'e (2019, s. 3) göre ise sosyal bilgiler dersindeki temel amaç, akıl yürütme ve karar verme becerileri gelişmiş etkin vatandaşlar yetiştirmektir. Dewey ise sosyal bilgiler dersinin; "çocuğa, uygarlığı, kültürü ve demokrasiyi tanıtip sevdirmek ve gençleri etkili bir yurttaş olarak yetiştirmek" gibi ulvi bir amaca ulaşmaya çalıştığını açıklamıştır (Binbaşioğlu, 1981, akt. Güven, 2019, s. 10).

İnan'a (2014, s. 9) göre ise sosyal bilgilerin amaçları;

1. Erdemli insan olmaya rehberlik etmek
2. Etkin vatandaş yetiştirmek
3. Siyasi yönetime (demokrasiye) katılma sürecini öğretebilmek
4. Temel tarih, mekân ve sosyal düşünme becerisi kazandırmaktır.

Sözer (1998b, s. 19) öğrencilerin elde edeceği kazanç bakımından sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını dört ana kümede ifade etmiştir;

1. Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin eleştirci, yapıcı ve yaratıcı düşünme ve becerileri gelişir; karşılaştıkları sorunları çözebilme yeteneği kazanmaları sağlanır;
2. Sosyal bilgiler öğretimiyle öğrencilerin bireylerarası ilişkilerini geliştirir; işbirliği yapmasını öğrenir; sorumluluk bilinci kazanarak yetişir;
3. Sosyal bilgiler derslerinde öğrenci temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarını kavrar; anayasa ve yasalar karşısında görev ve sorumluluklarını bilir;
4. Sosyal bilgiler öğretimiyle öğrenci ekonomik olma konusunda görüş kazanır; gereksinimlerini iyi belirleme ve doğru tercihler yapma alışkanlığını elde eder.

ABD’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yegâne söz sahibi olarak görülen Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) sosyal bilgilerin öncelikli amacının karşılıklı olarak birbirine bağımlı dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmak olduğu belirtmiştir (NCSS, 1993, akt. Safran, 2015, s. 5). Burada yer verilen çeşitli bilim insanlarının yanı sıra daha birçok araştırmacı ve kuruluş sosyal bilgiler dersinin amaçlarını değişik açılardan ortaya koymaya çalışmıştır.

Sosyal bilgiler eğitiminin amaçlarında meydana gelen bu değişikliklerin nedenleri maddeler halinde kısaca özetlenecek olursa;

1. Toplum yapısında zaman içerisinde meydana gelen değişimler
2. Ekonomik, siyasal, kültürel alanda meydana gelen değişimler
3. Bilim ve teknolojiye meydana gelen değişimler
4. Eğitim sisteminden beklentilerin diğer gelişmelere bağlı olarak değişikliğe uğraması
5. Eğitim ve öğretim sisteminin amaçlarındaki değişimler

Sosyal bilgilerin amaçlarında tarihsel süreç içerisinde meydana gelen değişimlerin başlıca nedenleri olarak görülebilir ve sosyal bilgilerin amaçlarının birçok araştırmacı ve bilim insanı tarafından çeşitli biçimlerde ortaya koyulma nedenini açıklar.

Sosyal bilgiler dersinin amaçları genel olarak eğitim sisteminin amaçlarına uygun olmak zorunda olduğundan, sosyal bilgiler dersinin amaçlarının daha iyi anlaşılması için eğitim sisteminin genel amaçlarının bilinmesi önem arz etmektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları:

Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
 2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
 3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;
- Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Şuanda yürürlükte bulunan ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak hazırlanan 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, milli bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel olarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetmeleri,

13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
16. Milli, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır (MEB,2018).

2018 SBDÖP incelendiğinde, dersin verimli bir şekilde işlendiğinde öğrencilerde oluşması beklenen niteliklerin, sosyal bilgiler dersinin amaçlarının sıralandığı görülmektedir.

2.1.8. Sosyal bilgiler programında yer alan beceriler. Günümüzde bilimsel, ekonomik, toplumsal alanlarda meydana gelen gelişmeler yaşamın her alanında hızlı bir değişim ve dönüşüm yaşanmasına neden olmaktadır. Bu durum bireylerin değişime ve yeniliğe uyum sağlamasını gerektirmektedir. Bireylerin değişim ve yeniliğe uyum sağlaması ancak onlara belirli beceriler kazandırılmasıyla mümkün olabilir. Beceri kısaca eğitim-öğretim süreçlerinde öğrencilerde kazanılması, geliştirilmesi ve gerçek yaşama aktarılması istenen kabiliyetler olarak tanımlanabilir (MEB, 2005). Günümüze kadar gelen süreçte bilgi edinimi eğitim ve öğretim süreçlerinin temel ve yegâne amacı olarak görülmüştür. Ancak bu durum günümüzde değişime uğramış ve bilgiyi öğrenmek kadar öğrenilen, var olan bilgiyi verimli ve etkili bir şekilde kullanabilmekte önemli bir hal almıştır. Bu durumun eğitim-öğretim programlarına yansısı ile birlikte bir takım becerilerin öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Program geliştirme çalışmalarındaki süreklilik anlayışına bağlı olarak, zamansal süreçte yaşanan gelişmeler doğrultusunda sosyal bilgiler programını yenileme gereksinimi duyulmuştur.

Ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığı 2004 yılında ilköğretim 4-7.sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler programını yeni bir yaklaşımla geliştirmiştir. Yeni Sosyal Bilgiler programı 2004-2005 öğretim yılında belirli pilot illerde uygulandıktan sonra 2005-2006 öğretim yılında tüm Türkiye'de uygulanmaya başlanmıştır (Çelikkaya, 2011). Hazırlanan yeni öğretim programı yapılandırmacı anlayışa uygun olarak öğrenci ve etkinlik merkezli bir şekilde oluşturulmuştur. Yeni program ile birlikte ilk defa

beceri kavramı SBDÖP içerisinde yer almış, daha sonraki yıllarda hazırlanan ancak yaşanan darbe girişimi nedeniyle uygulamaya konulmayan 2015 öğretim programında ve bir yıl uygulandıktan sonra revize edilen 2017 öğretim programlarında da bazı değişik ve yenilikler ile birlikte yerini korumuştur. Aşağıdaki tabloda 2005 ve 2018 yıllarında uygulanan SBDÖP’da yer alan beceriler verilmiştir.

Tablo 1.

2005 ve 2018 Yılları Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

2005	2018
Eleştirel Düşünme Becerisi	Eleştirel Düşünme
Yaratıcı Düşünme Becerisi	---
Problem Çözme Becerisi	Problem Çözme
Karar Verme Becerisi	Karar Verme
İletişim Becerisi	İletişim
Araştırma Becerisi	Araştırma
Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi	---
Girişimcilik Becerisi	Girişimcilik
Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi	Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma
Gözlem Becerisi	Gözlem
Mekânı Algılama Becerisi	Mekânı Algılama
Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi	Zaman ve Kronolojiyi Algılama
Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	Değişim ve Sürekliliği Algılama
Sosyal Katılım Becerisi	Sosyal Katılım
Empati Becerisi	Empati
---	Çevre Okuryazarlığı
---	Dijital Okuryazarlık
---	Finansal Okuryazarlık
---	Hukuk Okuryazarlığı
---	Harita Okuryazarlığı
---	İşbirliği
---	Kalıp ve Önyargıyı Fark Etme
---	Kanıt Kullanma
---	Konum Analizi
---	Medya Okuryazarlığı
---	Öz Denetim
---	Politik Okuryazarlık
---	Tablo, Grafik ve Diyagram Çizme ve Yorumlama
---	Yenilikçi Düşünme

Tabloda görüldüğü gibi 2005 yılı SBDÖP’da 15 beceriye yer verilirken, 2018 programında becerisi sayısı 27’ye çıkarılmıştır. 2005 programında yer alan becerilerden 13’ü aynı şekilde 2018 programında yer alırken, 2005 programında bulunan “Yaratıcı Düşünme” ve “Bilgi Teknolojilerini Kullanma” becerilerine 2018 programında yer verilmemiştir. 2018 yılı SBDÖP’da 2005 programından farklı olarak 14 yeni beceriye yer verildiği böylece öğrencilere bir takım yeni becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir. 2018 programıyla öğrencilere kazandırılması amaçlanan beceriler arasında Çevre Okuryazarlığı, Dijital Okuryazarlık, Finansal Okuryazarlık, Harita Okuryazarlığı, Hukuk Okuryazarlığı, Medya Okuryazarlığı ve Politik Okuryazarlık gibi okuryazarlık türlerine yer verildiği görülmektedir.

2.1.9. Okuryazarlık. Bilim ve teknolojiye meydana gelen değişim ve dönüşümlerin bir yansıması olarak içerisinde bulunduğumuz çağ bilgi çağı olarak adlandırılmaktadır. Bu çağda bilgiye sahip olmak kadar onu etkili ve doğru bir şekilde kullanmakta çok önemlidir. Bu durum ülkelerin eğitim sisteminin başlıca amaçlarından birisini oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda eğitim-öğretim süreçlerinde birçok yöntem ve teknik vasıtasıyla öğrencilere bir takım yetenek ve beceriler kazandırılmaya, öğrenilen bilginin kalıcılığı arttırılmaya çalışılmaktadır. Bilim ve teknolojinin yaşamın her alanında egemen olmaya başladığı günümüz toplumlarında bireylere kazandırılması gereken becerilerden birisi de okuryazarlık becerisidir. Ortaya çıktığı ilk anlam itibariyle okuma-yazma becerisi olarak görülen okuryazarlık kavramının günümüze kadar çeşitli tanımları yapıla gelmiştir. Gee’ye (2000) göre okuryazarlık “Okuma, yazma ve rakamsal ifadeleri anlayabilme becerisi”dir (akt. Kurt ve Kürüm, 2010). Hobbs’a (2004) göre okuryazarlık “Toplumda tam bir katılım için bireylerin sembol sistemi yoluyla anlam paylaşma becerisi”dir (akt. Erdem, 2019, s. 26). Aşıcı’ya (2009) göre ise okuryazarlık, “Okuma ve yazma faaliyetinin eşliğinde kişinin yaşadığı hayatı ve bu hayat içinde nesne ve olayları algılayışı, anlaması ve sosyal hayatındaki bütün ilişkilere bir anlam yüklemesi ile ilgili bir kavramdır.” Okuryazarlık kavramının bu şekilde farklı tanımlarının yapılmasının başlıca nedenleri; bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler, insan ihtiyaçlarının çeşitlenmesi ve zaman içerisinde değişen koşullarla birlikte kavramın anlam dünyasında değişimlerin yaşanması olarak görülebilir.

İngilizce “literacy” olarak tanımlanan, Türkçe de; “okuryazarlık” olarak adlandırılan kavram yalnızca okuma ve yazma becerisinin toplamı anlamına gelmemektedir (Çakmak, 2013, s. 11). Erdem’e (2019, s. 25) göre okuma-yazma, bir zemin üzerindeki alfabe sistemine dayalı kodları çözme ve o sisteme yönelik kod oluşturma becerilerinden oluşmaktadır. Okuryazarlık ise okuma ve yazma edimine indirgenebilecek bir süreç değildir. Bu bağlamda okuryazarlık kavramının okuma-yazma sürecini de kapsayan çok daha kapsamlı ve geniş bir kavram olduğu söylenebilir. Yaşamın her alanında meydana gelen hızlı bir değişim ve dönüşüm sürecinin etkisiyle insanoğlunun okuryazarlık boyutundaki ihtiyaçları artmakta buna paralel olarak da okuryazarlık bir kavramı olarak kendini sürekli geliştirmekte bunun sonucu olarak da okuryazarlığın anlam dünyasında değişimler yaşanmaktadır. Günümüzde artık eski okuryazarlık türlerinin yanında birçok yeni okuryazarlık türü de ortaya çıkmıştır ve her geçen gün bu okuryazarlık türlerine yenileri eklenmektedir. Günümüzde bilinen ve kullanılan başlıca okuryazarlık türleri arasında şunlar bulunmaktadır:

Ağ okuryazarlığı, ahlak okuryazarlığı, Amerikan okuryazarlığı, anayasa okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, coğrafya okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, çoklu kültür okuryazarlığı, dans okuryazarlığı, dijital/sayısal okuryazarlık, dünya okuryazarlığı, e-okuryazarlığı, eskiçağ okuryazarlığı, gazete okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, grafik okuryazarlığı, internet okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, meslek okuryazarlığı, politika okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, tarım okuryazarlığı, tarih okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı, yasa okuryazarlığı, yatırım okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, web okuryazarlığı (Au, 2006; Bruce, 2003; Grisham & Wolsey, 2006; Holum & Gahala, 2006; akt. Önal, 2010).

Bu çalışma kapsamında ise kullanımı insanoğlunun dünyaya ayak bastığı zaman dilimine kadar uzanan ancak kavramsal açıdan kullanımı oldukça yeni olan ve sosyal bilgiler dersine önemli katkılar sağlayabilecek mekânsal okuryazarlık kavramı üzerinde durulacaktır.

2.1.10. Sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlık türlerinin kullanımı.

Türkiye’de özellikle yeni programların 2005 yılından başlayarak yetiştirilecek bireylerin sahip olması gerektiği nitelikleri ortaya koyarken benimsediği ilerlemecilik eğitim felsefesinin etkili olduğu gerçeğinden hareketle yeni okuryazarlık türleri için uygun ortam oluşturulmuştur (Güven, 2019, s. 52). 2018 yılında uygulamaya konulan SBDÖP ile birlikte de okuryazarlık türleri programın

beceriler kısmında yerini almıştır. Programa göre ders kapsamında öğrencilere kazandırılması amaçlanan okuryazarlık becerileri; Çevre Okuryazarlığı, Dijital Okuryazarlık, Finansal Okuryazarlık, Harita Okuryazarlığı, Hukuk Okuryazarlığı, Medya Okuryazarlığı ile Politik Okuryazarlık şeklinde sıralanmaktadır.

2.1.10.1. Çevre okuryazarlığı. Çevre okuryazarlığı kavramının ortaya çıkışı tarihsel süreç itibarıyla diğer okuryazarlık türlerine göre daha eskiye dayanmaktadır. Bir kavram olarak çevre okuryazarlığı ilk defa 1960'ların ortalarında ortaya çıkmıştır. Çevre okuryazarlığı kavramını ilk defa kullanan Roth (1968) çevre okuryazarlığını bireyin çevre sorunları karşısındaki temel bilinç, farkındalık ve anlayışı olarak tanımlarken daha sonra bu kavramın farklı yönlerini ele alarak tekrar tanımlamıştır (Karatekin, 2013, s. 49). Roth'un 1992 yılındaki yaptığı tanıma göre çevre okuryazarlığı; "Bireyin çevreyle ilgili sahip olduğu bilgileri davranış olarak gösterebilme yeteneğidir." (akt. Sonekinci, 2019, s. 17). Roth'un literatüre kazandırdığı bu kavram daha sonraları farklı araştırmacılar tarafından değişik boyutları gözetilerek farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir; Rockcastle (1989) çevre okuryazarlığını, "İnsan ve onun canlı cansız şeylerden oluşan doğal çevre ile arasındaki etkileşimin bir anlayışı" olarak tanımlamaktadır (akt. Akıllı ve Genç, 2015). Orr (1990) ise çevre okuryazarlığının, "İnsanların ve toplumların doğal çevreleriyle alan ilişkilerinin kapsamlı olarak anlaşılması" olduğunu belirtmiştir (akt. Kışoğlu, 2009, s. 18). Tanımlardan hareketle çevre okuryazarlığının sadece ezbere bir anlayıştan oluşmadığı içerisinde bilgi, beceri, deneyim, karar, farkındalık, davranış gibi birçok boyuttan oluşan çok boyutlu bir okuryazarlık becerisi olduğu söylenebilir. Bu bağlamda çevre okuryazarı olma yeterliği kazanmış bir öğrenciden çevre ve çevre sorunlarına ilişkin belirli bir bilgi, beceri ve deneyime sahip olması, gerektiğinde yaşanan çevre problemlerine karşı harekete geçerek sorunların en az zayıyla çözülmesine katkı sunması, yaşanabilecek sorunların önlenmesine yönelik çalışmalara gönüllü olarak katkı sağlaması, yaşanan ve yaşanması muhtemel sorunlara ilişkin toplumsal bir farkındalık oluşmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Bu anlamda çevre okuryazarı niteliği kazanmış bir öğrenciden beklenen tutum ve davranışlar ile sosyal bilgiler dersinin amaçları arasında pek çok açıdan rahatlıkla bağlantı kurulabilir. Çevre okuryazarı bir bireyden

çevre ve çevre sorunlarına karşı sorumlu ve duyarlı bir vatandaş olması beklenmektedir. İlköğretim düzeyinde ise öğrencilere vatandaşlık bilinci kazandırma sorumluluğu sosyal bilgiler dersine verilmiştir. Bu yönden çevre okuryazarlığı ile sosyal bilgiler dersi arasından bir bağlantı kurulabilir ayrıca çevre okuryazarı bir öğrenciden beklenen aktif katılım becerisi de yine sosyal bilgiler dersi ile ilköğretim düzeyindeki öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Her ne kadar sosyal bilgiler ve çevre okuryazarlığı arasında birçok benzerlik olsa da çevre okuryazarlığı 2018 SBDÖP’na kadar sosyal bilgiler dersi içerisinde hak ettiği yeri bulamamıştır. 2018 yılında yayımlanan yeni program ile birlikte çevre okuryazarlığı sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler kısmında ilk defa yer almıştır. Programda yer alan “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında da öğrencilerin insan ve çevre ilişkisi fark etmeleri, yaşadıkları yerde bulunan doğal ve beşeri özellikler arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin nüfus ve yerleşmeye olan etkisini kavramaları, çevre sorunları ve afetlerin nedenleri ile toplum hayatına olan etkilerini öğrenmelerini ve bu gibi sorunlara karşı nasıl çözümler üretebileceklerini düşünme gibi çevre okuryazarlığı becerileri kazanmaları hedeflenmiştir. Bu bağlamda öğretim programında yer alan “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında öğrencilerin çevre okuryazarlığı becerisini kazanmasını sağlayacak önerilerde bulunulmuştur.

2.1.10.2. Dijital okuryazarlık. Her geçen gün yeni dijital ve teknolojik gelişmelerin meydana geldiği dünyamızda teknolojiler artık yaşamımızın olmazsa olmaz bir parçası haline gelmiş durumdadır. Kabul etsin veya etmesin her birey bu teknolojileri hayatına az veya çok entegre etme durumunda kalmış ve bu durumun bir sonucu olarak dijital okuryazarlık kavramı doğmuştur. Bir kavram olarak dijital okuryazarlık ilk defa Amerikalı yazar Paul Gilster tarafından tanımlanmıştır. Gilster (1997) dijital okuryazarlığı, “Farklı elektronik kaynaklar aracılığıyla gelen iletileri anlama, kullanma becerisi” şeklinde ele almıştır (akt. Arslan, 2019, s. 18). Dijital okuryazarlık kavramı daha sonra farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir;

Dijital okuryazarlık, bireylerin dijital kaynakları tanımlamak, onlara erişmek, yönetmek, entegre etmek, değerlendirmek, analiz etmek, sentezlemek, yeni bilgiler

ve medya ifadeleri oluşturmak, başkaları ile iletişim kurmak gibi amaçlar doğrultusunda dijital araçları ve olanakları uygun şekilde kullanma yeteneği farkındalığı, tutumudur (Martin, 2005). Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) ise dijital okuryazarlığı; “Hem bireyin bilgi iletişim teknolojilerini etkin olarak öğrenmesini kapsarken hem de bu teknolojilerle kişisel gelişimine katkı sunacak, hayatın herhangi bir bağlamında problemini çözecek, toplumsal katılım ve üretimini destekleyecek şekilde teknolojilerin güvenli, yasal ve ahlaki kullanımıyla ilgili yeterliklerini ifade eder” şeklinde tanımlamıştır. Yapılan tanımlardan hareketle dijital okuryazarlığın bilişsel becerilerin yanı sıra teknik ve sosyal becerileri kullanmayı da vurguladığı söylenebilir. Günümüzde artık yeni nesil gözünü açtığı andan itibaren kendisini sınırlarını giderek genişleten dijital bir dünyanın içerisinde bulunmaktadır. Bu durum hiç şüphesiz dijital okuryazarlık becerisinin ilköğretim seviyesinden başlayarak öğrencilere verilmesini önemli hale getirmektedir. Bu amaç doğrultusunda ilköğretim düzeyindeki öğrencilere dijital okuryazarlık becerisi kazandırmasında katkı sağlamak amacıyla sosyal bilgiler dersine de bir takım görev ve sorumluluklar yüklenmiştir. 2018 yılı SBDÖP’nda dijital okuryazarlık öğrencilere kazandırılması amaçlanan beceriler arasında yer almış, dijital okuryazarlık becerisi kazandırmaya yönelik kazanım ve etkinliklere “Bilim, Teknoloji ve Toplum” ile “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında yer verilmiştir.

2.1.10.3. Finansal okuryazarlık. Günümüz dünyasında her birey yaşamını idame ettirebilmek için gerekli olan temel ihtiyaçları başta olmak üzere çeşitli ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılamak adına kendisini bir şekilde ekonomi ve finans dünyasının içerisinde bulmaktadır. Bireylerin beslenme ve barınma gibi temel ihtiyaçlarını karşılamasından, ev ve araba almasına, çocuklarına iyi bir eğitim sunmasından, geleceğe yönelik doğru ve akıllıca yatırımlar yapmasına kadar birçok konuda bilinçli ve tutarlı davranışlar sergilemeleri finansal bir eğitim almayı zorunlu hale getirmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak karşımıza finansal okuryazarlık kavramı çıkmaktadır. Literatür incelendiğinde finansal okuryazarlık kavramı ile ilgili birçok tanıma ulaşmak mümkündür. Finansal okuryazarlık kavramı, Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası Terimler Sözlüğü tarafından “Bir bireyin kişisel bütçesini yönetme sürecinde etkin ve bilinçli kararlar alabilmesini sağlayan temel

finansal bilgiye sahip olması ve bu kararları uygulayarak bireysel ve toplumsal finansal refahı artırma yetisi” olarak ifade edilmiştir (www.tcmb.gov.tr). Finansal Okuryazarlık ve Erişim Derneği (FODER)’e göre finansal okuryazarlık; “Bireylerin gelirlerini, birikim ve yatırımlarını akıllıca değerlendirip, bütçelerini doğru yönetebilme yetkinliğine sahip olabilme durumu” (www.fo-der.org) şeklinde tanımlanmaktadır. Atkinson & Messy (2012) ise finansal okuryazarlığı; “Doğru finansal kararlar almak ve bireysel refaha ulaşabilmek için gerekli olan farkındalık, bilgi, beceri, tutum ve davranışların bileşimi” olarak ifade etmektedir.

Finansal okuryazarlık, günümüzde küresel dünya karşısında rekabet edebilir bir insan kaynağını temsil edebilecek etkili ve sorumlu bir vatandaş olma sürecinde, bireylere eğitim öğretim yoluyla kazandırılması gereken önemli bir özellik olarak kabul edilmektedir (Agnello & Lucey, 2008b; Curriculum and Instructional Materials Center [CIMC], 2009; OECD, 2012, 2014; APEC, 2014 akt. Adalar, 2019, s. 4). Bu bakımdan bireyin içerisinde yaşadığı topluma uyumlu iyi ve etkili bir vatandaş haline getirilmesini amaçlayan bir ders olan sosyal bilgiler finansal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli bir konuma sahiptir. Nitekim 2018 yılı SBDÖP’nda finansal okuryazarlık becerisi öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler arasında yerini almış ve “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasına yönelik çeşitli kazanım ve etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

2.1.10.4. Harita okuryazarlığı. İnsanoğlu dünya üzerine ayak bastığı andan itibaren içerisinde bulunduğu mekândan başlayarak dünyayı tanımaya, anlamlandırmaya başlamıştır. Bu tanıma ve anlama sürecine katkı sağlayacak alternatiflerden birisini haritalar oluşturmaktadır. Harita en yalın tanımı ile yeryüzünün bir bölümünün ya da tamamının ölçek yardımı ile küçültülerek bir düzlem üzerine aktarılmasıdır. İnsanoğlu tarih boyunca ekonomik, sosyal, siyasi vb. açıdan kendi düzenini oluşturmak, mevcut düzeni koruyarak devamlılığını sağlamak amacıyla haritalardan faydalanmıştır. Örnek vermek gerekirse insanoğlu ekonomik değer arz eden yer altı ve yer üstü kaynakların yayılış sahalarının tespitinden bu kaynakların işletilmesine yönelik kalkınma planlarının hazırlanmasına, kara demir yolu vb. yol güzergâhlarının belirlenmesine, yurt güvenliği ve savunmasının

sağlanmasına kadar birçok alanda sıklıkla haritalardan yararlanmıştır (Koç ve Bulut, 2014). İnsanoğlunun yaşamında bu denli önem arz eden haritalardan etkili bir şekilde yararlanmak için bir takım bilgi ve beceri düzeyine sahip olması gerekmektedir. Bu doğrultuda haritalara ilişkin bireylere kazandırılması gereken becerilerin başında harita okuryazarlığı gelmektedir. Harita okuryazarlığına ilişkin olarak literatürde birçok tanım bulunmaktadır. “Harita okuryazarlığı; haritadaki renklerden, işaretlerden, sembollerden ve harita lejantından yola çıkarak harita üzerinde yorumlama, analiz, değerlendirme yapabilme becerisine verilen addır” (Akengin, Tuncel ve Cendek, 2016). “Harita okuryazarlığı; geleneksel anlamda dünya ile ilişki kurmamızı sağlayan okuryazarlığın ötesinde; durumsal anlamda mantıksal çıkarımlarda bulunarak bireyin zihinsel şemalarını yapılandırması ile evrensel ve toplumsal bağlamdaki değer yargıları, göstergeleri, grafikleri ve ritüelleri okuyup anlayabilmektir” (Duman ve Girgin, 2007). Clarke (2003) harita okuryazarlığını; “Haritaları günlük yaşamda kullanma ve haritaları anlama yeteneği” olarak tanımlamıştır.

Sosyal bilgiler dersi ile bireylere kazandırılması amaçlanan becerilerden birisini de harita okuryazarlığı oluşturmaktadır. Çünkü pek çok farklı sosyal bilim disiplininin bir araya gelmesiyle oluşan sosyal bilgiler içerisindeki en önemli ana disiplinlerden olan coğrafya ve tarih disiplinlerine ilişkin konuların öğretilmesinde yer ve olay bağlantısını kuran, öğretilmek istenilen konuyu görselleştirilerek somut bir hale getiren haritaları anlamak ve analiz etmek harita okuryazarlığı becerisini gerektirmektedir. İlköğretim düzeyindeki öğrencilerine harita okuryazarlığı becerisi kazandırılacak başlıca ders sosyal bilgiler dersidir. Batıda uzunca bir süredir üzerinde çalışılan harita okuryazarlığı becerisi ülkemiz eğitim-öğretim programlarında yeni yeni yer almaya başlamıştır. 2005 SBDÖP’nda öğrencilere harita okuryazarlığı kazandırmaya yönelik bir takım konu, kazanım ve etkinlik örneklerine yer verilirken, harita okuryazarlığı becerisi 2018 SBDÖP ile ilk defa doğrudan öğrencilere kazandırılması amaçlanan beceriler arasında yer almış ve “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kapsamında bu becerinin tüm sınıf düzeyindeki öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır.

2.1.10.5. Hukuk okuryazarlığı. Hak teriminin bir çoğulu olan hukuk kelimesi Türk Dil Kurumu tarafından “Toplumu düzenleyen ve devletin yaptırım gücünü belirleyen yasaların bütünü” olarak tanımlanmıştır (tdk.gov.tr). Kaplan’a (1994) göre “Hukuk, toplum hayatında devlet ile kişiler ve kişilerle kişiler arasındaki ilişkileri düzenleyen, uyulması mecburi olan, uyulmadığı takdirde devletin müeyyide gücü ile desteklenen kaidelerin bütünüdür.” Hukuk kavramı, Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğünde “Uyulmasını, siyasal erkin yaptırıma bağladığı, çoğunlukla yazılı düzenlemeler, buyruklar ve yasaklar içeren, insanlarla kurumların davranışlarını belirleyen kurallar, yasalar bütünü” olarak tanımlanmıştır (tubaterim.gov.tr). Tanımlardan anlaşıldığı üzere hukuk, kişilerin kendi aralarındaki ilişkilerle, kişi-toplum ve kişi-devlet arasındaki ilişkileri düzenleme görevini üstlenmektedir. Toplum yaşamında arzu edilen huzur ve güven ortamının sağlanabilmesi, meydana gelebilecek toplumsal karmaşa ve kaos ortamının önüne geçilebilmesi için hukukun farkına varılması son derece önemlidir. Bu nedenle hukuk kurallarının bireyler tarafından iyi bilinmesi ve iyi okunabilmesi önem arz etmektedir. Hukuk okuryazarlığı (legal literacy), hukukçu olma anlamında değil, hukuk alanındaki temel kavramları bilme, hukuk dilinden anlama, hukuk sisteminin işleyişi ve organları konusunda genel bilgi sahibi olma durumu anlamına gelmektedir (Snavey & Cooper,1997, akt. Oğuz, 2013, s. 161). Toplumsal yaşamı düzenleyen ortak yasaları içeren problemlerin önlenmesinde bireyin hukuk okuryazarlığı becerisine sahip olması içinde yaşadığı toplumun geleceği açısından son derece önemlidir (Güven, 2019, s. 57). Ülkemizde ilköğretim düzeyinde eğitim gören öğrencilere doğrudan hukuk ile ilgili bilgilerin verilebileceği bir ders bulunmamaktadır. Bu nedenle ülkemizde sosyal bilgiler dersi ile başlayarak bireylere hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Hukuk okuryazarlığı becerisinin ilköğretim düzeyinde sosyal bilgiler dersi ile kazandırılmaya çalışılmasında dersin disiplinlerarası yapıya sahip olmasının yanı sıra dersin en önemli amacının etkili vatandaşlar yetiştirmek olmasının da etkili olduğu söylenebilir. Türkiye’de sosyal bilgiler aracılığıyla verilen vatandaşlık eğitiminin amacı, sorumluluk sahibi, devletine ve cumhuriyetine bağlı, devlet mekanizmalarının nasıl işlediğini bilen, hak ve yükümlülüklerinin farkında olan vatandaşlar yetiştirmektir (Sönmez, Merey ve Kaymakçı, 2009, s. 389). Bu amaç doğrultusunda sosyal bilgiler dersi ile bireylere kazandırılması hedeflenen becerilerden birisi de

hukuk okuryazarlığıdır. 2018 SBDÖP’nda diğer okuryazarlık türleri gibi hukuk okuryazarlığı kavramına da ilk defa yer verilmiştir. Bu bağlamda programda yer alan “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında öğrencilere hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırma konusunda çeşitli konulara, kazanımlara ve etkinliklere yer verilmiştir.

2.1.10.6. Medya okuryazarlığı. Medya okuryazarlığı son dönemde eğitim çevrelerinin üzerinde sıkça durduğu, hakkında çeşitli çalışma ve tartışmaların yaşandığı diğer okuryazarlık türlerini de göre popüleritesi fazla bir okuryazarlık türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Medya okuryazarlığı; akademisyenlere, eğitimcilere ve genel halka, farklı anlamlara gelen bir terimdir (Özel, 2018, s. 8). Bu durum medya okuryazarlığı kavramın farklı çevrelerce farklı şekillerde tanımlanmasına neden olmuştur. Literatürde medya okuryazarlığına ilişkin birçok tanım bulunmaktadır. Medya okuryazarlığı İnceoğlu (2006, s. 4) tarafından “Yazılı ve yazılı olmayan farklı formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklamlar, internet vs.) iletilere erişim, onları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği” şeklinde tanımlanmaktadır.

Scheibe’e (2004, s. 61) göre medya okuryazarlığı, geleneksel okuryazarlığın mantıksal bir uzantısıdır. Metin tabanlı mesajların yanı sıra görsel ve işitsel mesajları okumanın öğrenimi, her türlü medya formunda sunulan temel dili tanıma, farklı şekillerde sunulan bilgilerin güvenilirliğini ve doğruluğunu değerlendirebilme, yazarın niyetini ve anlatmak istediğini değerlendirebilme, duyguları harekete geçirmek ve ikna etmek için kullanılan tekniklerin kavranabilmesi ve farklı medya türleri vasıtasıyla etkili iletişim kurabilme yeteneğidir.

Medya okuryazarlığı, “Bireyin kitle iletişim araçlarını ihtiyaçları doğrultusunda kullanabilme, bu araçlardaki içeriklere erişebilme ve erişim sağlayabildiği içerikleri çözümleyebilme, değerlendirebilme ve iletide bulunabilme yeteneğidir” (İlhan ve Aydoğdu, 2015). Medya okuryazarlığının bireylere kazandırılmasındaki başlıca amaç medya mesajlarını doğru okuyan, bu mesajları bilinçli bir şekilde çözümleyen ve bu çözümleme sonuçlarını dikkate alarak değerlendirebilen bilinçli bir kamuoyu oluşturmaktır (Kurt ve Kürüm, 2010). Sosyal bilgiler dersinin en önemli amacı etkili vatandaşlar yetiştirmektir.

Günümüzde vatandaş yetiştirmek sadece eğitim-öğretim programları ile sınırlı bir süreç olmaktan çıkarak içerisinde birçok farklı unsur ve değişkeni barındıran çok boyutlu bir hale gelmiştir. Her türlü iletinin (yazılı, görsel, sesli) çok hızlı bir

biçimde birbirine kilometrelerce uzaklıktaki kişilere ulaştırılabildiği günümüz teknolojisinde medya dünya üzerinde önemi her geçen gün artan ve vatandaşlık boyutuna etki eden başlıca değişkinlerden birisi haline gelmiştir. Bu durumun eğitim sistemlerine yansımaları sosyal bilgiler dersi ile medya okuryazarlığı arasında bir ilişki kurulmasını zorunlu kılmaktadır. Nitekim ABD Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS, National Council of the Social Studies) tarafından sosyal bilgiler ve medya okuryazarlığı ilişkisi şu şekilde ifade edilmiştir;

“21. yüzyılda, tüm disiplinlerdeki eğitimciler çelişkili mesajlarla dolu bir kültürde öğrencilerimize bilinçli, sorumlu ve her şeyden haberdar vatandaşlar olmayı öğretmek için adeta meydan okumaktadırlar. Teknolojinin gücü büyüdükçe ve kitle iletişim araçları toplumda baskın masalcılar oldukça, öğrenciler için popüler kültür metinlerini eleştirel olarak analiz etme becerilerini öğretmek gittikçe daha da önemli olmaktadır. Televizyon ve medya, dünyanın dört bir yanındaki insanlar ve yerler hakkında bilgi edinmemiz için bizlere bir yol sunarken, onlar sınırlı bir bakış açısını bizlere verseler de sık sık mutlak gibi görünen yollarla hikâyelerini tasarlamaktadırlar. Bu nedenle, medya okuryazarlığı sosyal bilgiler disiplininin temel bir parçası olmaktadır.” (NCSS, 2007, akt. Altun, 2013, s. 190).

Farklı tanımları, amacı ve sosyal bilgiler dersi ile ilişkisi kısaca ele alınan medya okuryazarlığı becerisi ülkemizde sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere kazandırılması amaçlanan başlıca okuryazarlık becerilerinden biridir. 2005 SBDÖP’nda her ne kadar medya okuryazarlığı becerisi kazandırmaya yönelik çalışmalar olsa da medya okuryazarlığı açıkça öğrencilere kazandırılması hedeflenen bir beceri olarak 2018 SBDÖP’nda kendisine yeni yer bulabilmiştir. Programda “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanıyla öğrencilere bu becerinin kazandırılmasına yönelik çeşitli kazanımlara ve önerilere yer verilmiştir.

2.1.10.7. Politik okuryazarlık. Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilere kazandırılması amaçlanan okuryazarlık becerilerinden birisi de politik okuryazarlık becerisidir. Politik okuryazarlık, Zaller (1992) tarafından “Bireylerin politik bir olayı kavrayabilmeleri ve politik farkındalık” olarak tanımlanmaktadır (akt. Kuş, 2013, s. 208). Aslan (2019, s. 14) politik okuryazarlık kavramını “Bireylerin içinde yaşadıkları toplumun siyasi yapısını anlayan, analiz eden, tartışan ve karar alma süreçlerine faal bir şekilde katılması” olarak tanımlamıştır. Faiz ve Dönmez (2018) ise politik okuryazarlığı, “Bireyin siyasal sistemi anlamasını kolaylaştırmasını ve

siyasal bilgileri özümsemekten ziyade gerekli araçları, siyasi süreçteki bağlantıları anlamasını içerir” şeklinde tanımlamıştır. Politik okuryazarlıkla ilgili olarak yapılan farklı tanımlarda, politik bilgi olgusu vurgulanmaktadır. Ancak politik okuryazarlık sadece politik bilgi ya da basit olarak politik kurumları ve hükümetin işlevlerini bilme olarak tanımlanamaz. Politik okuryazarlık bilgi kadar, beceri ve değerlerle de ilgilidir (Kuş, 2013, s. 208). Buradan hareketle politik okuryazarlık becerisine sahip olan bir bireyden bulunduğu toplumun siyasi yapısı, devlet kurumlarının işleyişi hakkında bilgi sahibi olmasının yanında siyasi süreçlerle ilgili çıkarımlarda bulunabilmesi ve gerektiğinde siyasal süreçlere aktif ve etkili bir şekilde katılması da beklenmektedir.

Bireylere politik okuryazarlık becerisine ilişkin niteliklerin kazandırılmasının en etkili yolunun belirli yaş seviyesinden itibaren onlara eğitim-öğretim süreçleri ile bu becerinin kazandırılması olduğu son derece açıktır. Öğrencilerin toplum ve devlet yapısını, bu yapılarda meydana gelen değişimleri anlayabileceği, demokratik katılım becerisi kazanabileceği en önemli ders ilköğretim düzeyinde sosyal bilgilerdir. 2018 yılında güncellenerek uygulamaya konulan ve en temel amacı etkili vatandaş yetiştirmek olan sosyal bilgiler programının öğrenme alanları, konu ve kazanımları bu amacı gerçekleştirmede önemli bir yere sahip politik okuryazarlık becerisine ne denli yer verildiğini ortaya koymaktadır. SBDÖP incelendiğinde “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında yer alan konu ve kazanımlarda başlıca yönetim biçimleri, demokrasi, devlet kurumlarının yapısı ve işleyişi, vatandaşlık hak ve sorumlulukları gibi konulara yönelik etkinliklerin gerçekleştirilmesi yönünde önerilerde bulunularak politik okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir.

2.1.11. Mekân kavramı. Mekân kavramı tarihsel süreç içerisinde farklı disiplinlerince ele alınan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumun bir sonucu olarak mekân kavramı her bilim dalının kendi sistematığı içerisinde farklı şekillerde algılanmış, bunun sonucu olarak da mekân kavramına ilişkin farklı bakış açıları ve tanımlamalar ortaya çıkmıştır. Latince kökeni “spatium” olan, İngilizceye “space” olarak geçen mekân kavramının kökeninin Eski Yunan felsefe ve bilimine dayandığı söylenebilir. Bu bağlamda mekân kavramının Eski Yunan’da Hesiodos’a

kadar dayandırmak mümkündür. Hesiodos “Theogonia İşler ve Günler” adlı eserinde Tanrılardan önce ne olduğunu, ilk meydana gelen şeyleri sorgulamakta ve her şeyden önce khaos’un var olduğunu belirtmektedir. Mekân Hesiodos’ta henüz ayrı bir kavram olarak ele alınmasa da “khaos” mekân gibi anlaşılmakta ve her şeyden önce onun var olduğuna inanılmaktadır (Kılıç, 2011, s. 7). Buradan hareketle Hesiodos’un mekân ile ilgili görüşünün mekân kavramı ile ilgili olarak bilinen en eski görüş ve düşünce biçimi olduğu ifade edilebilir.

Mekân kavramı Hesiodos’tan sonra birçok Eski Yunan düşünürü, filozof tarafından da ele alınmış, mekân kavramına ilişkin çeşitli görüşler ortaya çıkmıştır. Mekân kavramı Pitagorascılara göre “boşluk” olarak görülürken; Parmenides mekân kavramını varlık, varolan şey olarak ele almış ve varolan şeyi kanıtlamaya çalışmıştır. Mekân kavramı Platon’a göre ise varlık (idealar âlemi) ve oluş ile birlikte temel ilkelerden biridir. Çünkü ancak mekânda oluş meydana gelmektedir (Kılıç, 2011, s. 11). Aristoteles’e göre ise mekân, cisimden ayrı ve ona bağlı olmayan bir şeydir (Köşker, 2018, s. 79).

Mekân kavramı ile ilgili görüş ve düşünce ayrılıkları ortaçağda da devam etmiştir. Descartes mekânı yayılma ve dağılım anlamında kullanmıştır. Yayılma kendi içerisinde uzunluk, genişlik ve derinlik olmak üzere üç boyutlu olarak tasarlanmıştır. Descartes’e göre bu mekân yaklaşımı, yaşadığımız dünyayı daha derinlemesine anlamamızı kolaylaştırmaktadır (Elden, 2009, akt. Kaya, 2014). Farabi ise mekân kavramını “kuşatılan cismin iç yüzeyi ile kuşatılan cismin dış yüzeyine mekân denir” şeklinde tanımlamıştır (Tanrıkulu, 2018, s. 22). Kant’a (1999) göre ise mekân, dış deneyimlerimizden ortaya çıkan deneysel bir kavram değildir; zorunlu muhtemel bir tezahürdür ve bütün sezgilerin temelini oluşturur (akt. Köşker, 2018, s. 79).

Mekân, 19. yüzyıl tanımlarında durağan, hareketsiz, içine maddelerin konacağı bir boşluk olarak görülüyordu ve değişmezdi. Bu durağan mekân anlayışı Galileo, Newton döneminde de yaygındı. Bu anlamda mekân kesin sınırlı ve ölçülebilirdi yani pozitivistti (Bilgili, 2016). Ayrıca bu yüzyılda birçok coğrafyacı, Michel Foucault’dan ilham alarak 20.yüzyılın “tarihsel takıntı yüzyılı olduğunu, mevcut yüzyılın ise mekânsalın yüzyılı olacağını ifade etmiştir.” Mekân kavramına ilişkin bu yeni yaklaşımlar, eski mekân kavramsallaştırmalarının yeniden tanıtımından ziyade, çoğulcu ve üretici bir mekân anlayışının fark edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır

(Kaya, 2014). Bu nedenle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren mekân, insanı yani sosyal, duyuşsal, ekonomik ve ideolojik üretimleri içermesi sebebiyle farklı paradigmlar üzerinden okunmaktadır (Köşker, 2018, s. 79).

2.1.11.1. Coğrafya disiplininde mekân kavramı. Coğrafya ortaya çıkış süreci itibariyle insanoğlunun bulunduğu mekândan başlayarak dünyayı tanıma ve anlamlandırma isteği sonucu ortaya çıkan bir bilimdir. Erinç' e (2000) göre coğrafya yeryüzündeki mekânların özelliklerini ortaya koyan ve bu mekânların özellikleri, mekânlar arasındaki benzerlik ve farklılıkların sebepleri ve bunları kapsayan kanunları araştıran ve açıklayan bir bilim dalıdır (akt. Ünlü, 2014, s. 2). Coğrafya disiplininde olduğu kadar başka hiçbir disiplin alanında mekânı tanımlama ve dünya yaklaşımları üzerinde bu kadar merkezi bir rol üstlenmemiştir (Couclesis, 1992, akt. Tümertekin ve Özgüç, 2017, s. 59). Coğrafya bilimi için çok önemli bir kavram olan mekân konusundaki coğrafyacıların kavrayış ve anlayışı, geleneksel mekân anlayışlarından farklı olmamıştır. Bu doğrultuda bazı coğrafyacılar mekânı yer olarak tanımlayıp analizlerinin parçası yaparken, bazıları da mekânı daha çok matematiksel bir olgu olarak görmüş ve yorumlamıştır (Kaya, 2014). Genel olarak bakıldığında coğrafyadaki mekân kavramının kavramsallaştırma süreçlerinin Geleneksel, Bölgesel Coğrafya, Kantitatif (Niceliksel- Pozitivizm), Davranışsal, Hümanist, Marksist, Yapısalcı, Postyapısalcı, Feminist bakış açılarıyla farklı şekillerde ortaya koyulduğu görülmektedir.

Mekânı kavramsallaştırma süreçlerinden biri olan Geleneksel Coğrafya yaklaşımında mekân; mutlak, kesin sınırları olan, sabit, ölçülebilen; her şeyin içinde meydana geldiği bir konteynır gibi görülmüştür. Mekânın kavramsallaştırılması sürecine etki eden bir diğer görüş olan Bölgeselcilik anlayışı ise doğal ve beşeri manadaki tüm unsurları birleştiren bir incelemeyi konu alan coğrafya algısıdır. Bu anlayışa göre doğal ve beşeri unsurlar birbirleriyle etkileşim halindedir. Bu durumun bir sonucu olarak da birbirlerini farklı şekillerde etkiler ve böylece o mekânın bir başkasına benzemeyen, eşsiz ve kendine özgü olma durumu ortaya çıkar (Ünlü, 2014, s. 9). Bölgesel coğrafya yaklaşımı kısaca mekânın bu eşsiz, biricik olma durumunu ele alan bir yaklaşımdır. Bölgeselcilik anlayışını benimseyen coğrafyacılar mekânları doğal ve beşeri yönlerden uyumlu parçalara ayırarak, yeni sınırlar oluşturmuşlardır.

Bu anlayışın bir yansıması olarak ülkemiz 1941 yılında yedi coğrafi bölgeye ayrılmıştır.

Mekânın kavramsallaştırılması sürecinde etkili olan diğer bir görüş ise Pozitivist ya da (Kantitatif-Nicel Devrim) olarak bilinen yaklaşımdır. Bu yaklaşım coğrafyanın, istisnai bir disiplin olduğu ve kendine has yöntemleri kullanması gerektiği anlayışından uzaklaşarak coğrafyanın bilimsel olabilmesi için genel tümdengelim ve tümevarım yöntemlerini uygulaması gerektiği fikrine dayanır (Ünlü, 2014, s. 11). Bu yaklaşımında mekân büyük ölçüde insandan arındırılmış, matematiksel kavramlarla ifade edilen soyut bir kavrama dönüştürülmüştür (Peet, 1998, akt. Kaya, 2014). Coğrafyada pozitivist, (Kantitatif-Niceliksel) dönem olarak bilinen ve 1950'li yıllarda başlayan bu eğilim 1960'lı yıllara kadar varlığını sürdürmüştür.

Mekân kavramının coğrafyacılar tarafından kavramsallaştırılması sürecine katkı sağlayan görüşler arasında insan odaklı bir yaklaşımı benimseyen davranışçılık ve hümanizm anlayışı da bulunmaktadır. Hubbard, vd.'nin (2002) belirttiğine göre davranışçılık yaklaşımını benimseyen coğrafyacıların, coğrafya disiplinine yaptığı en büyük katkı mekânın bütün bireyler tarafından aynı şekilde anlaşılan ve tecrübe edilen gerçek (objektif) bir fenomen olmadığı, aksine her bireyin çevresiyle ilgili biricik bir anlayışa sahip olduğudur (akt. Öztürk ve Karabağ, 2013).

İnsana vurgu yapmasına rağmen davranışçı coğrafya yaklaşımı da gelenekselci coğrafya anlayışına benzer şekilde insanlar arasındaki istatistiksel ilişkileri incelemiştir. Bunu yaparken de veri toplamak için anket, algı testleri ve likert tipi ölçeklerden yararlanmışlardır. Davranışçı yaklaşımın etkisinin sürdürdüğü dönemde, hümanist coğrafyacılar olarak adlandırılan başka bir coğrafyacı grubu, davranışçı coğrafya yaklaşımının yaptığı işi yapmaya çalışmış ve insanların çevreleriyle olan ilişkisini insan merkezli bir yaklaşımla ortaya koymuştur. Ancak bunu yaparken davranışçılardan farklı olarak gerçekliğin sosyal olarak nasıl yapılandırıldığını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır (Hubbard, vd. 2002, akt. Öztürk ve Karabağ, 2013). Bu bağlamda Hümanist eleştirinin mekân görüşü, mekânın ancak onu meydana getiren nesneler ve süreçlerle anlaşılabilceğini ve mekân incelemelerinin toplumsal teori içinde kök salması gerektiği üzerinde toplanmıştır (Özgüç ve Tümertekin, 2014, s. 277). Hümanist coğrafyacıların mekân kavramına ilişkin bu görüşü, Marksist coğrafyacılar olarak tanınan bir diğer coğrafyacılar grubu tarafından mekânın

ideolojik, siyasal ve toplumsal süreçlerden bağımsız bir şekilde ele alınmasının mümkün olmadığı ifade edilerek eleştirilmiştir (Kaya, 2014). Marksist coğrafya mekânsal analiz süreçlerinde, Marksizm'in araçlarını kullanarak coğrafi koşulları ve olayları açıklamaya çalışan coğrafya yaklaşımıdır. Mekânsal analiz sürecinde toplumu işin içine katarak, coğrafi koşulları sosyo-ekonomik sistemler bağlamında değerlendirir. Marksist coğrafyacılar toplumsal eşitsizliğin düzenlenmesi mekânsal düzenlemeler yoluyla yapılabilir (Ünlü, 2014, s. 14). Marksist coğrafya, pozitivist ya da hümanistik süreçlere dayanarak toplumun ve mekânın nasıl işlediğine dair kanunların oluşturulmasının imkânsızlığına vurgu yapmaktadır. (Hubbard vd. 2002, akt. Öztürk ve Karabağ, 2013).

Coğrafyadaki mekânın kavramsallaştırılma sürecini etkileyen yaklaşımlardan birisi de yapısalcılıktır. Bu yaklaşım coğrafya çalışmalarına diğer yaklaşımlara göre sınırlı oranda etki etmiş olmakla birlikte beşeri coğrafya da en etkin olduğu dönem 1970'lerdir. Özellikle 1970'lerde modern mekânsal bilimin deneysel uygulamalar ve pozitivism tarafından baskın gelmesine karşı geliştirilen eleştirilerde bir araç olarak kullanıldığı belirtilir (Ünlü, 2014, s. 16). Mekân kavramının kavramsallaşması sürecinde etki eden bir başka görüş olan postyapısalcı coğrafya yaklaşımını benimseyen coğrafyacılar da Marksist yaklaşıma benzer şekilde hümanistik coğrafyacıların mekân kavramsallaştırmalarını eleştirmişlerdir. Buna göre postyapısalcı coğrafyacılar, özel alan-kamusal alan ayrımlarından, yuva (home) içindeki iktidar ilişkilerine kadar çok farklı alanlarda hümanistik coğrafyacıların yaklaşımlarını naif ve eksik bulmuşlardır (Elden, 2009; McDowell, 1999, akt. Kaya, 2014). Mekân kavramına ilişkin olarak coğrafyacılar tarafından oluşturulan bir diğer kavramsallaştırma süreci feminist coğrafya etkisiyle oluşturulmuştur. Mekânın, toplumsal cinsiyet rejiminin ve toplumsal cinsiyet rollerinin birbirlerini nasıl yapılandırdıklarına ve yeniden ürettiklerine başka bir deyişle mekân ile cinsiyetin ilişkisini işleyen temalar, feminist coğrafya yaklaşımını doğurmuştur (Özgen, 2010). Radikal temele dayalı olarak başlayan, coğrafi araştırmada temel teorik ve uygulamalı önemli bir gelişme feminist coğrafya ile (ilk başlarda radikal anlamda değil, kadın çalışmalarını ifade etmek üzere) meydana gelmiştir (Özgüç ve Tümertekin, 2014, s. 311). Görüldüğü gibi tarihsel süreç içerisinde mekânın algılanış ve kullanılış sürecinde coğrafyacılar arasında farklılıklar meydana gelmiştir. Bu bağlamda günümüzde ve gelecekte coğrafya içerisinde mekâna yönelik

gerçekleşecek çalışmalarla beraber mekânın kavramsal tanımlarında ve kullanım şekillerinde değişmelerin gerçekleşeceği söylenebilir.

2.1.12. Mekânsal okuryazarlık. Bilim ve teknolojiye ilerlemelere bağlı olarak sürekli gelişen ve değişen modern dünyada meydana gelen gelişmeler bireylerin bir takım bilgi, beceri ve donanımlara sahip olmasını gerektirmiştir. Ülkelerin eğitim sistemleri bu doğrultuda bireylerin içerisinde yaşadığı topluma, çağın gerektirdiği şartlara ve donanımlara sahip olabilmesi için bireylere öğrenim yoluyla bir takım beceriler kazandırmaya çalışmaktadır. Son yıllarda ülkemiz ve dünyada bireylere kazandırılması amaçlanan becerilerin başında okuryazarlık becerileri gelmektedir. Birleşmiş Milletler tarafından 1990 yılının “Uluslararası Okuryazarlık Yılı” olarak ilan edilmesiyle birlikte okuryazarlık kavramı yaygın şekilde kullanılır hale gelmiştir (Bawden, 2001, akt. Gençtürk, 2009, s. 4). Bu durumun bir sonucu olarak literatürde birçok farklı okuryazarlık türü ortaya çıkmış, zaman içerisinde de bu okuryazarlık türleri ülkelerin eğitim sistemlerinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan yetenek ve beceriler olarak yerini almıştır. Günümüzde artık ülkelerin eğitim sistemleri ve öğretim programları öğrencilere bu becerileri kazandırmaya yönelik olarak düzenlenmiştir.

Okuryazarlık türleri içerisinde yer alan ve bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmelere bağlı olarak önemi her geçen gün artan mekânsal okuryazarlık kavramı da bu okuryazarlık türlerinden bir tanesidir. Literatürde farklı isimlerde kullanılmakla (mekânsal biliş, mekânsal düşünme, mekânsal zekâ, mekânsal yetenek, eleştirel mekânsal düşünme) birlikte mekânsal okuryazarlık kavramı hakkındaki görüş birliğine Ulusal Araştırma Konseyi’nin (NCR) yapmış olduğu çalışmanın raporlaştırılması ile ulaşılmıştır. Ulusal Araştırma Konseyi hazırlamış olduğu raporda mekânsal okuryazarlığı, “Mekânsal bilgi, mekânsal düşünme ve davranış biçimleri ile mekânsal beceriler açısından yeterli olma durumu” şeklinde tanımlamıştır (NCR, 2006, s. 16). Her ne kadar NCR yapmış olduğu tanımda mekânsal okuryazarlığın kavramsal çerçevesini belirtse de mekânsal okuryazarlık kavramı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır.

Mekânsal okuryazarlık, mekân kavramını anlama; insanlar, yerler veya nesneler arasındaki mekânsal ilişkiyi belirlemek için uygun araçlar kullanarak akıl yürütme

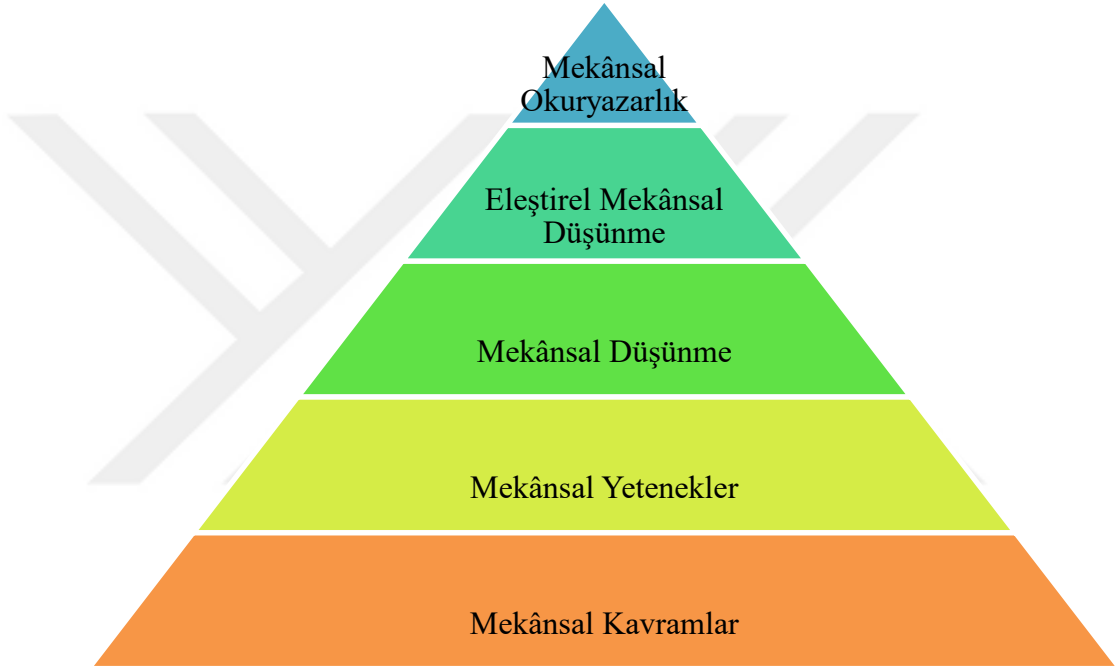
süreçlerini uygulama ve bu mekânsal ilişkileri çeşitli bağlamlarda görselleştirebilme veya iletebilme yeteneğidir (Johnson, 2008, s. 423). Mekânsal okuryazarlık, bireyin mekânsal referanslı bir veri setini eleştirel olarak analiz edebilme ve verilerden belirli bilgi türlerini tespit edebilme becerisidir (Crews, 2008, s. 8). Mekânsal okuryazarlık, temel mekânsal kavramlar ve ilkelerin anlaşılması, mekânsal teknolojiler yardımıyla bilimsel, mühendislik ve hümanist soruları yanıtlama ve uygun uygulamaları tanıma yeteneğidir (Grossner & Janelle, 2014, s. 239). Mekânsal okuryazarlık, bireyin mekânsal olarak uygun bir şekilde düşünme becerileri veya tutumlarıdır (Wakabayashia & Ishikawab, 2011). Mekânsal okuryazarlık, insanlarda mekân/uzay hakkındaki düşünme eyleminin niteliğini destekleyen bilişsel bir süreçtir (Karatekin ve Yiğit, 2021, s. 111). Mekânsal okuryazarlık “Günlük yaşam, toplum ve çevremizdeki dünyayla ilgili fikirleri, durumları ve sorunları ele almak için haritaların, haritalamanın ve mekânsal düşüncenin yetkin ve kendine güvenen kullanımı” olarak tanımlanmıştır (Sinton, 2012, s. 22).

Mekânsal okuryazarlık, bilgiyi bir harita şeklinde yakalama ve iletişim kurma, dünyayı yukarıdan bakıldığı şekliyle anlama ve tanıma, kalıpları tanıma ve yorumlama, coğrafyanın yeryüzündeki yerlerin bir listesinden daha fazlası olduğunu bilme, bilginin düzenlenmesi ve keşfedilmesinin temeli olarak coğrafyanın değerini görme, ölçek ve mekânsal çözünürlük gibi temel kavramları kavrayabilme gibi mekânsal bir dünyada çalışma, akıl yürütme ve gerçekten bin kelimeye bedel bir resim yapabilme ile ilişkili bir dizi beceridir (Goodchild, 2006, akt. Tsou & Yanow, 2010).

Tanımlardan hareketle mekânsal okuryazarlık, bireylerin içerisinde bulundukları mekânın özelliklerinin farkına varabilme, mekânı daha iyi okuyup anlamlandırabilme, elde ettiği bilgileri verimli bir şekilde kullanabilme ve gerektiğinde bu bilgileri başkalarına doğru ve düzgün bir şekilde aktarabilme becerisi olarak tanımlanabilir.

2.1.13. Mekânsal okuryazarlığın bileşenleri. Araştırmacıların mekânsal okuryazarlık tanımlamalarında olduğu gibi mekânsal okuryazarlığın bileşenlerine ilişkin bakış açıları da farklılıklar; zihnin mekânsal alışkanlıkları, mekânsal kavramlar ve düşünme becerileri, eleştirel mekânsal düşünme (Kim, 2011, s. 3), mekânsal bilgi, mekânsal düşünce ve davranış biçimleri, mekânsal yetenekler (NCR, 2006, s. 16), mekânsal kavramlar, mekânsal temsil, mekânsal akıl yürütme

(Wakabayashia & Ishikawab, 2011) görülmekle beraber mekânsal okuryazarlık kavramı araştırmacılar tarafından genellikle üç bileşenli olarak düşünülmüştür. Ancak bakıldığında bu bileşenlerin kendi içerisinde kademeli olarak çeşitli bileşenlerin meydana gelmesi sonucu oluştuğu görülmektedir. Bu nedenle mekânsal okuryazarlık kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için kavramı meydana getiren bileşenlerin yalın bir biçimde en temelden ele alınması daha uygun olacaktır. Bu doğrultuda çalışma kapsamında mekânsal okuryazarlık kavramı Şekil.2 de gösterilen bileşenler etrafında oluşturulmuştur.



Şekil 2. Mekânsal okuryazarlık becerisinin bileşenleri

2.1.13.1. Mekânsal kavramlar. Bu çalışmada mekânsal okuryazarlığın ilk bileşeni, mekânsal kavramlardır. Bu unsur mekânsal okuryazarlık becerisinin temelini oluşturmaktadır. Mekânsal okuryazar olduğu düşünülen bir kişinin, dünya hakkında mekânsal yollarla düşünmesini, hareket etmesini ve akıl yürütmesini sağlayacak bir takım temel mekânsal kavramları bilmesi gerekmektedir. Nitekim Ulusal Araştırma Konseyi (NCR) mekânsal okuryazarlığı olan bir öğrencinin üç özelliğini tanımlarken mekânsal kavram bilgisine vurgu yapmıştır (NCR, 2006, s. 20). Literatürde mekânsal kavramlarla ilgili farklı sınıflamalar yapılmıştır (Golledge, Marsh & Battersby, 2008; Gersmehl & Gersmehl, 2007; Janelle & Goodchild, 2009).

Lee & Bednarz (2012) bu mekânsal kavramları toparlayarak aşağıdaki gibi bir çerçevede sunmuştur:

Tablo 2.

Mekânsal Kavramlarla İlgili Sınıflamalar

Gersmehl & Gersmehl (2007)	Golledge, Marsh & Battersby (2008)	Golledge, Marsh & Battersby (2008)
Durum	Kimlik	Nesneler ve alanlar
Konum	Konum	Konum
Bağlantı	Bağlantı	Ağ
	Mesafe	Mesafe
Karşılaştırma	Ölçek	Ölçek
Etki	Desen Eşleştirme	
Bölge	Tampon	Çevre ve Bölge
	Bitişiklik, Sınıflandırma	
Hiyerarşi		
Geçiş	Eğim, Profil	
Benzeşim		
Desen	Koordinat	
	Desen, Diziliş, Dağılım,	
	Düzen, Sıra	
Mekânsal	Mekânsal İlişkilendirme	Mekânsal İlişki
İlişkilendirme	Bindirme/Eritme,	Mekânsal Heterojenlik
	Veri Düzenleme	
	Projeksiyon, Dönüşüm	

Tablo 2.’deki sınıflamaya benzer bir sınıflama Huynh & Sharpe (2013) tarafından benzer kavramların birleştirilmesi yoluyla yapılmıştır. Buna göre mekânsal kavramlar, “yön, tampon, coğrafi veri, alan, mesafe, koordinat, boylam, dağılım, bilgi, semboloji, navigasyon, ölçek, mekânsal bilgi, bölge, harita, konum, yer, bakı” şeklindedir (Huynh & Sharpe, 2013).

2.1.13.2. Mekânsal yetenekler. Bu çalışmada mekânsal okuryazarlığın ikinci bileşeni olarak mekânsal yetenekler ele alınmıştır. Bu durumun temel sebebi mekânsal kavram bilgisine sahip olmayan birinin mekânsal yetenekleri nasıl ve nerede kullanacağını bilmemesi gerçeğinden kaynaklanır. Örneğin sosyal bilgiler dersinde bir öğrenci harita kavramını, ölçek kavramını, haritaya ilişkin lejant

bilgisini bilmeden harita üzerinde işlem yapamaz. Benzer şekilde mekânsal kavramları bilmeyen bir kişi de mekânsal yetenekleri nerede nasıl kullanacağını bilemez. Öte yandan mekânsal yetenekler kısmını kendi içerisinde alt, orta ve ileri seviye yetenekleri şeklinde aşamalandırmak eğitim açısından ortaya çıkabilecek zorlukları önlemede yerinde bir karar olacaktır. Çünkü öğrenciler ancak kendi gelişim seviyesine uygun yetenekleri etkin bir şekilde kullanabilecektir. Bu durumu yine harita örneği ile açıklayabiliriz. Öğrenciler harita kavramını öğrenirken ilk olarak kroki ile tanışmaktadır. Bu krokiler yoluyla öğrencilere küçültme ve büyütme oranı yani ölçek kavramı basit şekilde anlatılmaktadır. Benzer bir durum mekânsal okuryazarlığın bir bileşenini oluşturan mekânsal yetenekler kısmında da geçerlidir. Alt mekânsal yetenekler kısmında öğrencilere gelişim seviyesine göre (kağıt, kalem, açı ölçer, pusula vb.) kullandırarak deneyimler kazandırılabilir. Orta seviyede öğrencilere (excel, powerpoint vb.) gibi basit teknolojik uygulamalar öğretilerek öğrenciler yüksek teknolojik uygulamaları kullanmaya hazırlanabilir. İleri seviye mekânsal yetenekler kısmında öğrencilere (Google Eart, Coğrafya Bilgi Sistemleri vb.) kullanımı kazandırılabilir.

2.1.13.3. Mekânsal düşünme. Çalışmada mekânsal okuryazarlığın üçüncü bileşeni olarak mekânsal düşünme ele alınmıştır. Mekânsal düşünme ile ilgili olarak üzerinde uzlaşının sağlandığı kesin bir tanımlama bulunmamaktadır. Mekânsal düşünme birçok farklı araştırmacı tarafından çeşitli şekillerde ele alınmakla birlikte bazen mekânsal okuryazarlığın yerine kullanılmaktadır. Bu durum mekânsal okuryazarlık ile mekânsal düşünmenin sınırları arasında kesin bir ayrım yapılamamış olmasından kaynaklanmaktadır. Mekânsal düşünme ve mekânsal okuryazarlık arasındaki ayrımı Ulusal Araştırma Konseyi (NCR) şu şekilde ele almıştır; “Mekânsal okuryazar olduğu düşünülen bir kişinin dünya hakkında mekânsal yollarla düşünmesini, hareket etmesini ve akıl yürütmesine sağlayacak uygun bilgi ve becerileri geliştirmiştir.” (NCR, 2006, s. 17). Bu tanımdan hareketle mekânsal okuryazarlığın; mekânsal düşünme becerisini de kapsayan daha geniş bir alan olduğu söylenebilir. Literatürde mekânsal düşünme ile ilgili en kesin tanım (NCR) tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre mekânsal düşünme, “Mekânsal kavramlardan

temsil araçlarından ve akıl yürütme süreçlerinden oluşan bilişsel becerilerin toplanması ile elde edilen bilgi birikiminden oluşan beceridir” (NRC, 2006, s. 12).

2.1.13.4. Eleştirel mekânsal düşünme. Bu çalışmada mekânsal okuryazarlığın dördüncü bileşeni olan eleştirel mekânsal düşünme, öğrencilerin mekânsal problemlerle ilgili eleştirel ve derin düşünme süreçlerine odaklanır (Kim, 2011, s. 5). Eğitimsel açıdan düşünüldüğünde eleştirel düşünme öğrencilere kazandırılması gereken en temel becerilerden birisi olarak görülmektedir. Birçok eğitim-öğretim programı öğrencilere bu beceriyi kazandırmaya yönelik konu ve kazanımlar çerçevesinde oluşturulmuştur. Eleştirel düşünme, düşünmeyi daha iyi daha açık daha doğru ve daha tarafsız bir hale getirmek için düşünürken düşünme hakkında düşünme sanatıdır (Şahinel, 2011, s. 18). Mekânsal okuryazarlığı olan bir birey ya da öğrencinin kazanması gereken temel niteliklerden birisi eleştirel düşünmedir. Ulusal Araştırma Komisyonu (NCR) eleştirel mekânsal düşünmenin önemine vurgu yaparak, eleştirel mekânsal düşünceye sahip bir birey/öğrenciden beklenen davranışları şu şekilde sıralamıştır: 1) kaynağına bağlı olarak mekânsal verinin kalitesini (örneğin doğruluğu ve güvenilirliğini) ölçmek; 2) problem çözmede ve soruları yanıtlamada bir muhakeme çizgisi oluşturmak ve bu çizgiyi savunmaya yönelik bir düşünme tarzı olarak mekânsal mantığı kullanmak; 3) mekânsal bilgiye dayalı olarak iddia ya da açıklamaların geçerliliğini değerlendirmek (NCR, 2006, s. 20). Önceki bölümlerde de belirtildiği üzere mekânsal okuryazarlığın temel bileşenleri bu çalışma kapsamında daha iyi anlaşılması için mekânsal kavramlar, mekânsal yetenekler, mekânsal düşünme, eleştirel mekânsal düşünme olarak 4 bileşene ayrılmıştır. Bir piramidin katları gibi hiyerarşik sıra ile birbirinin tamamlayıcısı olarak inşa edilen bu bileşenlerin hepsi mekânsal okuryazarlık becerisinin başarıya ulaşmasında ve mekânsal okuryazarlığa sahip öğrenciler, bireyler yetiştirilmesinde önemli rol oynamaktadır.

2.1.14. Mekânsal okuryazarlığın önemi ve kullanım alanları. Mekân insanın bütün faaliyetlerinin gerçekleştirildiği, tüm deneyimlerinin yaşandığı yerdir (Tümertekin ve Özgüç, 2017, s. 60). İnsan yaşamında bu denli önemli rol üstlenen mekân unsuru karşısında ihtiyaçlarını temin edebilmek, yaşamını devam

ettirebilmek, içerisinde yaşadığı topluma uyum içerisinde bir hayat sürmek için bir takım yetenek ve beceriler ile kendisini donatmak zorundadır. Bireylerin sahip olması gereken yetenek ve becerilerin başında ise mekânsal okuryazarlık becerisi gelmektedir. Kavramsallaşma süreci çok eskilere gitmeyen bir okuryazarlık ve beceri türü olmasına karşın mekânsal okuryazarlığın ortaya çıkış serüvenini insanoğlunun dünyaya ayak bastığı zaman dilimine kadar götürmek mümkündür. İnsanoğlu dünyaya ilk geldiği anda kendisini hiç tanımadığı, bilmediği bir mekânsal ortamın içerisinde bulmuş, yaşamını devam ettirebilmek için bu mekânsal ortamı tanımaya, anlamlandırmaya çalışmış, yeri geldiğinde bu mekânda hayatta kalabilmek için mücadeleye girmiştir. İnsanoğlunun bu mücadeleden galip gelmesindeki yegane unsur mekânsal öğretileri günümüzdeki anlamıyla mekânsal okuryazarlık becerilerini hayatına entegre edebilmesiyle olmuştur.

Zamansal süreç içerisinde bireylerin sahip olması gereken mekânsal okuryazarlık yeterlilik düzeyleri farklılık göstermiştir. Örneğin avcı ve toplayıcı toplumlarda bireylerin sahip olması gereken mekânsal okuryazarlık nitelikleri vahşi hayvanlardan korunmak, yiyecek temini, barınma ve doğa olaylarından korunma üzerineyken; tarımın başlaması ve yerleşik toplu yaşama geçişle birlikte mekâna uygun ev yapılması ve uygun tarımsal üretimin gerçekleştirilmesi üzerine olmuştur. Tarımsal üretim ile birlikte üretimin ve nüfusun artmasına bağlı olarak ortaya çıkan ticaret ve daha sonraki süreçte sanayi, teknoloji ve bilimsel gelişmeler, dünya nüfusunun hızla artması bireylerin mekân üzerinde daha fazla söz söylemesini gerektirmiş, bu da bireylerin mekânsal okuryazarlık becerilerinin çeşitlenmesine neden olmuştur.

Günümüzde bireyler yaşamın her alanında bir takım mekânsal okuryazarlık becerilerine ihtiyaç duymaktadır. Örneğin ev alırken evin bulunduğu konum ve hangi cepheye baktığının belirlenmesinde, ev eşyalarının uygun bir şekilde yerleştirilmesinde, ev, iş, okul vb. arasındaki en kolay, en hızlı ve en ekonomik ulaşım rotasını belirlenmesinde mekânsal okuryazarlık becerisini kullanır. Bunların yanında mekânsal okuryazarlığın birçok farklı günlük uygulaması sayılabilir. Örneğin itfaiye, sağlık ekipleri ve güvenlik güçleri bir olaya müdahale etmek için hareket ederken sahip olmaları gereken becerilerin başında mekânsal okuryazarlık gelir. Benzer durum ülkelerin askeri güçleri içinde geçerlidir. Bir savaş durumunda birliklerin en uygun alana konumlandırılması, stratejik açıdan önem arz eden yerlerin

korunması, ele geçirilmesi için alınan önemlerde kullanılan becerilerin başında mekânsal okuryazarlık gelir.

Eğitim açısından düşünüldüğünde mekânsal okuryazarlık sadece coğrafya bilimi ve coğrafya konularının öğretilmesi ile ilgili bir kavram değildir. Bakıldığı zaman mekânsal okuryazarlık becerisinin birçok farklı disiplin ve ders tarafından kullanıldığı görülmektedir. Örnek vermek gerekirse ABD'nin K-12 müfredatındaki matematik ve fen bilimleri ile ilgili konuların öğretilmesinde, Japonya'nın ilk ve ortaöğretiminde coğrafya (ilkokulda sosyal bilgilere dâhil edilmiş), aritmetik/matematik ve fen dersleri için kullanılan kitaplarda mekânsal okuryazarlık ile ilgili konu üniteler bulunmaktadır (Wakabayashia & Ishikawab, 2011). Mekânsal okuryazarlık tarih disiplinin yararlandığı ve tarihçiler tarafından da kullanılan becerilerden birisidir. Tarih kısaca insanların geçmişteki her türlü faaliyetlerinin belirli bir plan ve program dahilinde belgelere dayalı olarak incelendiği bir bilim dalıdır. Günümüzde ya da geçmişte meydana gelen her türlü olay, insan faaliyeti bir mekân içerisinde meydana gelmiştir. Tarihi olayların objektif olarak değerlendirilebilmesi olayların geçtiği mekânın iyi bir şekilde okunmasına, anlaşılmasına bağlıdır. Bu bakımdan tarihi olayların doğru bir şekilde değerlendirilebilmesi için tarih bilimi ile uğraşan kişilerin sahip olması gereken önemli becerilerden birisi de mekânsal okuryazarlık becerisidir. Sonuç olarak insanoğlunun dünyaya ayak bastığı andan itibaren kullanmaya başladığı becerilerden birisi olan mekânsal okuryazarlık becerisi dünyada insanoğlunun hayat serüveninin sona erdiği zaman dilimine kadar değişerek ve gelişerek günlük hayattan, eğitim, sağlık ve güvenlik hizmetlerine kadar yaşamın her alanında insanlığa yardımcı bir beceri olarak kullanılmaya devam edecektir.

2.1.15. Mekânsal okuryazarlığa sahip bireylerin özellikleri. Mekânsal okuryazarlık becerisi ile öğrencilerin çeşitli bilişsel, duyuşsal ve beceriye dayalı nitelikler kazanmalarını beklenmektedir. Bu açıdan diğer okuryazarlık türlerinde olduğu gibi mekânsal okuryazarlığa sahip öğrencilerinde çeşitli özelliklere sahip olması beklenmektedir. Ulusal Araştırma Konseyi (NCR) mekânsal açıdan okuryazar olan öğrencilerin sahip olması gereken üç niteliği belirtmiştir. Ulusal Araştırma Konseyi'ne (2006, s. 20) göre mekânsal açıdan okuryazar öğrenciler;

1. Mekânsal düşünme alışkanlığına sahip olup nerede, ne zaman, nasıl ve niçin mekânsal düşünceleri gerektiğini bilirler,
2. Mekânsal düşünme becerilerini bilinçli bir şekilde kullanırlar; mekânsal kavram ve mekânsal gösterimler hakkında engin ve derin bilgi sahibidirler; çeşitli mekânsal düşünme ve davranış biçimleri kullanarak mekânsal muhakeme yapabilirler, destekleyici araç ve teknolojilerin kullanımına ilişkin becerileri son derece gelişmiştir;
3. Mekânsal düşünmeyle ilgili eleştirel bir bakış açısına sahip olup doğruluk ve güvenilirliğe dayalı olarak mekânsal verinin kalitesini değerlendirebilir; problem çözümünde veya sorulara yanıt vermede belli bir mantık veya bakış açısı oluşturma, ortaya koyma ve savunmada mekânsal verileri kullanabilir, mekânsal bilgiye dayalı olarak çeşitli iddiaların geçerliliğini değerlendirebilirler.

2.1.16. Mekânsal okuryazarlık ve sosyal bilgiler ilişkisi. Sosyal bilimler insan ve toplum yaşamıyla ilgili temel bilgilerin belirli kurallarla bilimsel bir çerçevede etrafında incelenmesidir. İlköğretim düzeyinde sosyal bilimlere ilişkin konular sosyal bilgiler dersi kapsamında disiplinlerarası bir yaklaşım ile öğrencilere kazandırılmaktadır.

Sosyal bilgiler, belirli yaş seviyesindeki öğrencileri yaşamlarını idame ettirebilecek bilgi, beceri ve değerlerle donatmak, içerisinde yaşadıkları topluma uyumlu hale getirmek, devletin istediği temel vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak gibi bir takım amaçlar doğrultusunda sosyal bilimleri oluşturan tarih, coğrafya, felsefe, sosyoloji, psikoloji, ekonomi, siyaset bilimi, hukuk, antropoloji, arkeoloji gibi disiplinlerin pedagojik amaçlarla disiplinlerarası bir anlayışla belirli bir plan ve program dahilinde basitleştirilerek verildiği bir ilköğretim dersi.

Sosyal bilgiler dersi ile bireylerin içerisinde yaşadığı toplum yaşamına uyumlu, etkili vatandaşlar haline gelmesi amaçlanmaktadır. Bireyin toplum yaşamına uyum sağlayabilmesi öncelikli olarak içinde bulunduğu mekânı tanımasına ve bu mekâna uygun davranışlar geliştirebilmesine bağlıdır. Bu noktada bireylere bir takım yetenek ve beceriler kazandırılması gerekmektedir. Mekânsal açıdan sosyal bilgiler dersi ile bireylere kazandırılacak becerilerin başında mekânsal okuryazarlık becerisi gelmektedir. Mekânsal okuryazarlık becerisi ile bireylerin içerisinde bulundukları mekânın özelliklerinin farkına varabilmesi, mekânı daha iyi okuyup anlamlandırabilmesi, elde ettiği bilgileri verimli bir şekilde kullanabilmesi ve gerektiğinde bu bilgileri başkalarına doğru ve düzgün bir şekilde aktarması amaçlanmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi birçok farklı disiplini bünyesinde barındıran disiplinlerarası yaklaşım ile oluşturulmuş bir ders olduğundan farklı mekânların eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanımı için oldukça elverişlidir. Sosyal bilgiler içeriğinde yer alan “Birey ve Toplum”, “Kültür ve Miras”, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, “Etkin Vatandaşlık”, “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanları, ders kitabında yer alan üniteler, konular ve kazanımlar yoluyla farklı mekânların kullanılmasını desteklemektedir. Sosyal bilgiler öğrenme alanları ile mekân arasında şu şekilde bir ilişki kurulabilir: Birey ve Toplum öğrenme alanı sosyal çevrenin bireyin gelişimindeki etkisini, ben ve biz olma süreçlerini konu aldığından sosyal mekân alanlarının, Kültür ve Miras öğrenme alanı kültür ve insan etkileşiminin zamana ve mekâna göre değişimini konu aldığından tarihi, kültürel ve coğrafi mekânların, İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanı doğal ve beşeri ortamı, bu ortamlarda meydana gelen olayların sebep ve sonuçlarını, insanın doğal ve beşeri ortamdaki rolünü konu aldığından doğal ve beşeri yapıdaki mekânların, Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanı bilimsel düşünceyi, bilim ve teknolojinin toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini ele aldığından sanal, teknolojik ve tarihi mekânların, Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı üretim, dağıtım ve tüketim sürecindeki ekonomik faaliyetleri konu aldığından beşeri yapıdaki mekânların, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanı grup, kurum ve sosyal örgütlerin nasıl oluştuğunu; onları etkileyen ve kontrol eden mekanizmaları; bunların bireyleri ve kültürü nasıl etkileyip kontrol ettiklerini ve varlıklarını nasıl sürdürüp değiştirdiklerini konu aldığından sosyal ve siyasi mekânların, Küresel Bağlantılar öğrenme alanı farklı coğrafyadaki toplumları, kültürel benzerlik, farkındalık ve etkileşimleri, bilim ve teknolojiye gelişmelerle toplumlar arasındaki ilişkiyi konu aldığından coğrafi, tarihi, kültürel, teknolojik mekânların kullanımına uygundur.

Sosyal bilgiler öğrenme alanlarının mekânla ilişkilendirilmesinden görüldüğü üzere sosyal bilgiler dersi farklı mekânların eğitimde kullanılmasına oldukça uygun bir derstir. Bu bakımdan olsa gerek ülkemizde 2005 yılında uygulamaya konulan SBDÖP’ında mekânı algılama becerisine yer verilerek mekânsal okuryazarlık becerisinin öğrencilerde geliştirilmesi yönünde önemli bir adım atılmıştır. Mekânsal okuryazarlık becerisi her ne kadar coğrafya bilimi ile ilgili bir beceri olarak görülse de coğrafyanın sosyal bilgiler içerisinde de yer alan tarih, vatandaşlık, çevre bilimi gibi disiplinlerle ilişkisinden dolayı disiplinlerarası bir nitelik kazandığı söylenebilir.

Bu bakımdan düşünülduğünde mekânsal okuryazarlık kavramı ilköğretim düzeyinde sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen başlıca becerilerden biri olarak görülebilir.

2.1.17. Sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık neden kullanılmalıdır?

1. Sosyal bilgiler dersinin disiplinlerarası yapısına ve amaçlarına uygunluğu nedeniyle mekânsal okuryazarlık tercih edilmelidir:

Sosyal bilgiler dersi tarih, coğrafya, antropoloji, sosyoloji, felsefe, ekonomi, hukuk gibi sosyal bilim disiplinlerinin belirli bir plan ve program dahilinde bir araya getirilmesi ile oluşturulan disiplinlerarası bir derstir. Sosyal bilgiler dersinin uygulanmasındaki temel amaç belirli yaş seviyesine sahip öğrencileri toplumsal yaşama hazırlamak, onların iyi ve etkili bir vatandaş olarak yetişmesini sağlamaktır. Nitekim sosyal bilgiler ile ilgili alan yazında geçmişten günümüze sosyal bilgiler öğretiminde üç farklı yaklaşımın kullanıldığı görülmektedir (Barr, Barth & Shermis, 1977, akt. Keskin, 2019, s. 3). Bu yaklaşımlar; vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı inceleme alanı olarak sosyal bilgiler öğretimidir. Bu yaklaşımlardan ilki olan vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımında temel amaç toplumun benimsediği gelenek-görenek, inanç sistemleri, maddi ve manevi anlam taşıyan değer yargılarını yeni nesillere aktarmaktır. İkinci yaklaşım olan sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımının temel amacı ise sosyal bilimlerin kullanmış oldukları yöntem ve tekniklerin öğretimidir. Son yaklaşım olan yansıtıcı inceleme alanı olarak sosyal bilgiler yaklaşımında ise öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerinde ve toplumsal yaşamda karşılaşılabilecekleri problemleri tanımlama, analiz etme, değerlendirme ve karar verme süreçlerini öğrenmeleri amaçlanmaktadır. Buradan hareketle sosyal bilgiler dersinin disiplinlerarası yaklaşım ile oluşturulmuş yapısına uygunluğu ile beraber dersin amaçlarına ulaşmasında mekânsal okuryazarlık sosyal bilgiler dersine katkı sağlayabilecek bir yaklaşım olarak görülebilir.

2. Mekânsal okuryazarlık sosyal bilgiler dersini tekdüzelikten kurtarmaktadır:

Sosyal bilgiler dersi içerisinde barındırdığı tarih, coğrafya gibi disiplinlerden dolayı öğrenciler tarafından soyut, ezbere dayalı bir ders olarak görülmektedir. Bu durumun

bir sonucu olarak sosyal bilgiler dersi öğrenciler tarafından sıkıcı bulunmakta, ikincil bir plana itilmekte ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersine önyargı ile yaklaşılmasına sebep olmaktadır. Bu problemleri aşmanın yollarından biri, öğrencilere yaparak, yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak bir takım beceri, yöntem ve teknikleri kazandırarak sosyal bilgileri tekdüzelikten kurtarmaktır. Mekânsal okuryazarlık becerisi belirli yaş seviyesine sahip öğrencilerin dersteki soyut konuları farklı mekânlar (tarihi, coğrafi, kültürel, ekonomik, siyasi vb.) yardımıyla somutlaştırarak öğrenmesini sağlar. Mekânsal okuryazarlık sayesinde öğrenciler içerisinde bulundukları mekânın tüm özellikleri ayrıntılı bir biçimde kavrar, bu özellikleri davranış haline getirir ve gerektiğinde edindiği bilgi ve kazanımları başka bireyler ile paylaşır.

3. Mekânsal okuryazarlık öğrencilerin zaman-süreklilik-değişim algılarını yükseltir: Mekânsal okuryazarlık tarihi, coğrafi, kültürel, ekonomik, siyasi mekânların nasıl değiştiğini ve bugüne nasıl geldiğini öğrencilerin daha etkin bir biçimde kavramalarını sağlar. Bu bağlamda mekânsal okuryazarlık sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan zaman-süreklilik-değişim gibi sosyal bilgiler öğretiminin temel ilkelerinin amaçlarına ulaşmasında önemli rol oynamaktadır.

4. Mekânsal okuryazarlık insanların eylem ve faaliyetlerinin altında yatan sebepleri anlamamızı sağlar:

Mekânsal okuryazarlık insanların farklı mekânlarda nasıl düşündüğünü, nasıl hareket ettiğini, eylem ve faaliyetlerinin altında yatan sebepleri anlamamıza, karşılaştıkları problemleri nasıl çözdüklerini kavramamıza ve geçmişte yaşamış insanların deneyimlerden dersler çıkartmamıza yardımcı olur.

5. Mekânsal okuryazarlık öğrencilerin motive olmasını sağlayabilir:

İçerisinde insan unsuru olsun ya da olmasın her mekânın bir hikâyesi bulunmaktadır. Mekânsal okuryazarlık sayesinde mekânın içerisinde barındırdığı hikâye gün yüzüne çıkarılmaktadır. Bu sayede öğrencilere öğretilmek istenen konunun daha kalıcı bir biçimde öğretilmesi sağlanarak öğrencilerin derse olan motivasyonu yükseltilebilir.

6. Mekânsal okuryazarlık öğrencilerin farklı mekânları mukayese etmesine olanak sağlar:

Mekânsal okuryazarlık öğrencilerin farklı özelliklere sahip (tarihi, coğrafi, kültürel, siyasi vb.) mekânın benzer ve farklı yönlerini ortaya çıkartarak öğrencilere mukayese

edebilme şansı sağlar. Bu sayede öğrenciler aynı zaman diliminde farklı mekânsal ortamlarda yaşamış insanların yaşam standartlarından hareketle bir çıkarımda bulunabilir.

7. Mekânsal okuryazarlık öğrencilerin empati yeteneğini geliştirir:

Empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 1994, s. 15). Sosyal bilgiler dersiyle empati yeteneğinin kazandırılması ve geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler dersi içerisinde çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere empati yeteneği kazandırmaya yönelik bir alternatif de mekânsal okuryazarlıktır. Mekânsal okuryazarlık ile öğrencilere mekânın tüm özelliklerinin ilişkisel olarak kavratılması amaçlanmaktadır. Mekânı tüm yönleri ile ele alan bir öğrencinin o mekânda varlığını sürdüren canlı ve cansız tüm öğeler arasındaki anlamsal ilişkinin farkında olacağı bir gerçektir. Bu sayede mekânsal okuryazarlık becerisine sahip olan bir öğrencinin dolaylı yoldan empati yeteneğinin gelişeceği rahatlıkla ifade edilebilir.

8. Mekânsal okuryazarlık farklı zekâ türlerinin bir arada kullanılmasına ve zekâ türlerinin geliştirilmesine olanak sağlar:

Çoklu zekâ kuramı Harvard Üniversitesi'nde bilimsel çalışmalar yapan psikolog Howard Gardner tarafından öne sürülen bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre insan zekâsı; dil bilimsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, sosyal zekâ, özdedönük zekâ, doğal zekâ olmak üzere 8 alt kategoriye ayrılmıştır. Çoklu zekâ kuramına göre zekâ tektir ancak kendi içerisinde sınıflara, çeşitlere ayrılır. Bu zekâ çeşitleri dinamik olup geliştirilebilir. Mekânsal okuryazarlık kısaca farklı özelliklere sahip mekânın tüm yönleri ile ele alınarak o mekâna ilişkin bir çıkarımda bulunulmasıdır. Mekânsal okuryazarlık becerisi kullanılarak bir mekânın ele alınmasında farklı zekâ alanları birlikte kullanılmaktadır. Örneğin mekânsal okuryazarlığa sahip bir öğrenci, mekânı görüp çözümlerken uzamsal zekâsını; mekân ile ilgili problemleri saptarken mantık-matematiksel zekâsını; farklı mekânlara ilişkin benzer ve farklı özellikleri ayırt ederken doğal zekâsını, mekâna ilişkin edindiği bilgi, kazanım ve tecrübelerini başka bireylere aktarırken dil bilimsel ve sosyal zekâsını kullanabilir. Buradan hareketle

mekânsal okuryazarlığın farklı zekâ alanlarının bir arada kullanılmasını sağladığı gibi bu zekâ alanlarının gelişmesine de olumlu bir katkı sağladığı söylenebilir.

9. Mekânsal okuryazarlık farklı özelliklere ve öneme sahip mekânların korunmasını sağlar:

Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen niteliklerden birisi de tarihi, coğrafi, kültürel, siyasi, ekonomik açıdan önem arz eden mekânların korunmasıdır. Bu durum Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2018 İlköğretim SBDÖP'nin özel amaçlar kısmında şu şekilde ifade edilmiştir;

Öğrencilerin Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri amaçlanmaktadır.

Öğrencilerin doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

Bu kapsamda mekânsal okuryazarlığın öğrencilerin farklı özelliklere sahip mekânların öneminin farkına varmasına yardımcı olarak çeşitli açılardan önem arz eden mekânların korunmasına dolaylı olarak katkı sağlayacağı ve öğrencilerde mekânı koruma bilincini geliştirebileceği söylenebilir.

10. Mekânsal okuryazarlık farklı yorumlanan birçok konunun mekân bağlamında yorumlanmasını sağlayarak farklı bakış açıları oluşturur:

Bilimsel açıdan ele alınan bir konunun o bilim dalı ile uğraşan bilim insanları tarafından farklı ve değişik şekillerde ele alınabildiği, konu hakkında görüş ayrılıklarının, farklı açıklama ve yorumlamaların yaşandığı bilinmektedir. Mekânsal okuryazarlık sayesinde mekâna ilişkin farklı görüş, açıklama ve yorumlamaların ne derece doğru olup olmadığı mekânın ayrıntılı bir biçimde ele alınması ile değerlendirilebilir. Bu sayede öğrenciler farklı bilim insanlarının görüşlerini doğrudan değerlendirerek bir çıkarımda bulunabilir ve bu sayede daha sağlıklı bir sonuca ulaşılabilir.

11. Mekânsal okuryazarlık ve yapılandırmacılık

20. yy'da eğitim dünyasına damga vuran bir öğretim teorisi olarak ortaya çıkan yapılandırmacılık kısaca öğrenme süreçlerinde öğrencilerin aktif birer öğrenci, öğretmenlerin ise rehber veya yönlendiren olması durumudur. Yapılandırmacı

yaklaşımına göre öğrenciler, kendilerine sunulan bilgiyi sunulduğu gibi zihinlerine almazlar. Her öğrenci verilen bilgiyi varolan bilgileri ile karşılaştırır, yorumlar ve onu kendine özgü bir biçimde zihnine alır (Saygın, Atılboz ve Salman, 2006). Bu durum öğrenmenin mevcut bilgilere ve deneyimlere dayalı olarak gerçekleşeceği anlamına gelmektedir.

Ülkemizde 2005 yılından itibaren sosyal bilgiler eğitimi de dahil olmak üzere tüm ilköğretim programları yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmiştir. Bu bağlamda sosyal bilgiler eğitiminin yapılandırmacı anlayışa uygun bir biçimde gerçekleştirebilmesinde öğrencilerin bilgiyi kendilerinin üretebilecekleri, yaparak ve yaşayarak öğrenecekleri mekânlara buna paralel olarak da mekânsal okuryazarlığa ihtiyaç vardır. Mekânsal okuryazarlık sayesinde öğrenciler bilgiye içerisinde bulundukları mekânın özelliklerini kullanarak ulaşabilecekler, öğrendikleri bilgileri önceki öğrenmeleri ile karşılaştırabilecekler, çıkarımda bulunabileceklerdir. Buradan hareketle mekânsal okuryazarlığın, yapılandırmacı anlayışa uygun olarak tasarlanan sosyal bilgiler dersinin amacına ulaşmasında önemli rol oynayacağı söylenebilir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Mekânsal okuryazarlık becerisini ve bu becerinin farklı yönlerini konu alan birçok araştırmaya uluslararası literatürde rastlanılmıştır. Ulusal literatürde ise mekânsal okuryazarlık becerisini konu alan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu nedenle bu bölümde yurtiçi araştırmalar başlığı altında mekânsal okuryazarlık becerisinin bileşenleri olan mekânsal düşünme, mekânsal algı vb. çalışmalara yer verilecektir.

2.2.1. Yurtiçi Araştırmalar. Aktürk, Yazıcı, Bulut (2013) “Sosyal Bilgiler Dersinde Animasyon ve Dijital Harita Kullanımının Öğrencilerin Mekânı Algılama Becerilerine Yönelik Etkileri” adlı çalışmada öntest- sontest kontrol gruplu model kullanarak 6.sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Yeryüzünde Yaşam’ ünitesinde öğrencilere verilmesi gereken temel becerilerden mekânı algılama becerisinin animasyon ve dijital harita (sayısal harita) kullanılarak geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre animasyon ve dijital harita kullanılan deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları kontrol grubuna göre yüksek çıkmıştır.

Uğurlu ve Aladağ (2015) “Mekânsal Düşünmenin Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Yeri ve Öğretmenlerin Bu Beceri Hakkındaki Görüşleri” adlı çalışmada mekânsal düşünme becerisinin sosyal bilgiler öğretmenlerinin bakış açılarıyla değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Niğde’de görev yapan 12 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşülerek onların mekânsal düşünmenin farklı boyutları ile ilgili görüş ve fikirleri alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenleri mekânsal düşünmeyi geliştirme sürecinde teknolojik araçlardan yararlanmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal konularda en çok kullandığı materyaller harita, fotoğraf, resim vb, en çok kullandığı yöntemler ise anlatım, soru-cevap, örnek olaydır. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre öğrencilerin hazırbulunuşluğu, sosyo-ekonomik düzeyi ve konuya ilgisi mekânsal düşünme becerisini en çok etkileyen faktördür.

Akbaş ve Toros (2017) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mekânsal Teknolojilere Yönelik Öz Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal teknolojilere yönelik öz yeterlilik algılarını cinsiyet, bilgisayar başında geçirilen zaman, sahip olunan dijital aygıt sayısı ve akademik ortalama değişkenlerine göre incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal teknolojiler öz yeterlik algı düzeylerinin düşük olduğu ve mekânsal teknolojilere yönelik öz yeterlik algıları üzerinde cinsiyet, bilgisayar başında geçirilen zaman ve sahip olunan dijital aygıt sayısının anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülürken, akademik ortalama değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akengin ve Ayaydın (2017) “Mekânı Algılama ve Zihin Haritalarının Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada öğrencilerin yaşadıkları çevre ile ilgili mekânsal algılarını geliştirmeyi, bunların zihin haritalarına yansması ve yaşadıkları çevre ile ilgili varsa yanlışlarını düzeltmeyi ve geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul’da MEB’e bağlı bir okuldaki 13 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verilerine araştırma grubundaki öğrencilerin okul ve çevresi ile okuldan eve gidiş yolları üzerinde hatırlayabildikleri mekân

unsurlarını içeren çizimlerden ortaya çıkan krokilerin analiz edilmesiyle ulaşılmıştır. Öğrencilerin kroki çizimleri belirli aralıklarla tekrar edilmiş, süreç içerisinde öğrencilerin mekân algılarını geliştirmek ve çevreyi tanımalarını sağlamak amacıyla öğrencilerle yaşadıkları çevre ile ilgili konuşma-tartışma ve değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen krokiler incelendiğinde; ilk uygulama ile son uygulama arasında öğrencilerin mekân algılarında önemli değişiklikler olduğu, zaman içerisinde mekânı daha dikkatli gözlemledikleri ve gözlemlerini daha yoğun bir şekilde krokilere yansıttıkları, öğrencilerin çevrelerine yönelik algılarının değiştiği ve geliştiği, çevrelerini algılamaya yönelik yanılgılarının düzeldiği görülmüştür.

Ünlü ve Yıldırım (2017) “Coğrafya Dersi Öğretim Programına Bir Coğrafi Beceri Önerisi: Mekânsal Düşünme Becerisi” adlı çalışmada mekânsal düşünme becerisinin Türkiye’de kavramsallaşmasına katkıda bulunmayı amaçlamış ve mekânsal okuryazarlık becerisinin nasıl coğrafya eğitiminin bir parçası haline gelebileceğini irdelemiştir.

Ablak ve Aksoy (2018) “Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmada Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan mekânı algılama becerisinin ortaokul 8. Sınıf öğrencileri tarafından nasıl algılandığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcılardan çoğunun mekânı algılama becerisini; yol gösteren, anlama açısından araç görevi gören, sonradan başarı sağlayan, başarı için zihinsel ve fiziksel faaliyet, dikkat edilmesi gereken süreç, algılayan açısından farklılıklar doğuran şeklinde algıladıkları görülmüştür.

Atayeter, Yayla, Tozkoparan ve Sakar (2018) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mekânsal Düşünme Becerilerinin İncelenmesi (Burdur Örneği)” adlı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal düşünme becerilerine yönelik bakış açılarını tespit etmeye çalışmıştır. Bu amaçla 7 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak 2017-2018 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. sınıfta öğrenim gören 10 sosyal bilgiler öğretmen adayına uygulanarak öğretmen adaylarının mekân ve mekânsal düşünme kavramları üzerine görüşleri belirlenmiştir.

Demirkaya, Ünal, Çal ve Gazioğlu (2019) “Coğrafya Eğitimi ve Mekânsal Okuryazarlık” adlı çalışmada günümüzün küreselleşen ve çok boyutlu bir hale gelen dünyasında bireylerin başarısı ve mekânsal düşünme yeteneğine ilave olarak dili ve rakamları güzel, etkili kullanma ve okuryazarlık gibi bir dizi beceriye sahip olmaları gerektiğini belirtilerek, mekânsal okuryazarlık becerisi, bu becerinin gelişimi ve önemi üzerinde durarak mekânsal okuryazarlık ile coğrafya eğitimi arasındaki ilişki ilgili literatürü esas alarak değerlendirilmiştir.

Şanlı (2019) “Coğrafya Öğretmen Adaylarının Mekânsal Düşünme Becerisine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasını kullanmıştır. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Pamukkale Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümünde öğrenim gören 4. sınıf 30 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre mekânsal düşünme becerisinin “tanımı, bileşenleri, önemi ve öğretimi” boyutlarında öğretmen adaylarının görüşlerinin uluslararası literatürle yeterince örtüşmediği tespit edilmiştir.

Şanlı ve Sezer (2019) “Coğrafya Derslerinde Mekânsal Düşünme Öğretimi Ölçeği: Türkçe’ye Uyarlama Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı çalışmada Jo ve Bednarz (2014) tarafından geliştirilen ‘Dispositions Toward Teaching Spatial Thinking Through Geography’ ölçeğinin (Coğrafya Derslerinde Mekânsal Düşünme Öğretimi) Türkiye koşullarında geçerliliğini ve güvenilirliğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç etrafında 40 maddeden oluşan 5’li likert tipindeki ölçek, 2018-2019 yılında 9 devlet üniversitesinde toplamda 1170 coğrafya öğretmen adayına gönüllülük esaslı uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre “Coğrafya Derslerinde Mekânsal Düşünme Öğretimi” ölçeğinin Türk kültüründe geçerli ve güvenilir bir ölçme yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sözcü ve Aydınözü (2020) “Coğrafya Bölümü Öğrencilerinin Doğal Afetlere Yönelik Farkındalıklarının Mekânsal Düşünme Bağlamında Analizi” adlı çalışmada nitel araştırma yöntemlerinde durum çalışması metodu kullanılmıştır. Araştırma verileri Kastamonu Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümünde 3. ve 4. Sınıflarda öğrenim gören 54 öğrenciden açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak elde edilmiş, elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre coğrafya bölümü öğrencilerinin görüşme formunda kitaplarda yazan bilgilere ait sorular sorulduğunda

verdikleri cevap oranlarının daha yüksek olduğu ancak mekâna dair çıkarımlar ve gözlemler gerektiren sorularda doğru cevapların azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca mekânı anlamının yanında mekânı analiz etmenin gerekli olduğu mekânsal düşünmenin ölçüldüğü sorulardaki açıklamaların yeterli olmadığı görülmüştür.

Gönülaçar ve Öztürk (2020) “Ortaokul Öğrencilerinin Mekânsal Düşünme Becerileri” adlı çalışmada Delfi çalışması aracılığı ile mekânsal düşünme becerileri ve bu becerilerin göstergeleri beşinci ve sekizinci sınıf düzeyleri için belirlenmiştir. Ardından Sosyal Bilgiler Öğretim Programı değerlendirilerek mekânsal düşünme becerileri seviye belirleme testleri hazırlanarak Kayseri ilinde bir ortaokulda 5. ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 80 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın 5. ve 8. sınıflarda öğrencilerin geliştirmesi beklenen mekânsal düşünme becerilerini tam olarak karşılamadığı, bu becerilerin kazanımlara sistematik ve öğrencilerin ilerlemesini sağlayacak bir anlayışla yansıtılmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerde konum, koşullar, bağlantılar ve bölge başta olmak üzere birçok alt beceride bir gerilemenin olduğu tespit edilmiştir.

Karatekin ve Yiğit (2021) “Mekânsal Okuryazarlık” adlı kitap bölümünde okuryazarlık ve mekân kavramlarına değinerek, mekân kavramını farklı araştırmacıların bakış açılarıyla irdelenmiş ve mekânla ilgili temel kavramlara yer vermiştir. Ardından mekânsal okuryazarlık, mekânsal okuryazarlığın bileşenleri, mekânsal okuryazar öğrencilerin özellikleri ve sosyal bilgiler dersi ile mekânsal okuryazarlık ilişkisine değinmiştir.

2.2.2.Yurtdışı Araştırmalar. NRC (2006) “Mekânsal Düşünmeyi Öğrenme” adlı eseri mekânsal okuryazarlık becerisi ile ilgili temel ve derin bilgilerin yer aldığı, mekânsal okuryazarlık becerisi üzerindeki anlam karmaşasının giderildiği, mekânsal okuryazarlık becerisinin boyutlarının ortaya koyulduğu, mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerde bulunması gereken becerilerin belirtildiği temel bir eser olarak alanyazında yer almaktadır.

Clagett (2009) “Mekânsal Okuryazarlığı Geliştirmek İçin Bir Platform Olarak Sanal Küreler” adlı çalışmada sanal kürelerin jeo mekânsal teknolojilerinde olduğu gibi mekânsal okuryazarlık becerisini geliştirmedeki etkisini incelemiştir. Bu bağlamda

Gana ülkesini araştırmak için kağıt haritalar ve sanal bir dünya uygulaması kullanarak 6. sınıf öğrencilerinin çalışmalarını karşılaştırıp mekânsal becerilerin öğrenilmesindeki farklılıkları ölçmeye çalışmıştır. Sonuç olarak kâğıt haritalardan yararlanan öğrencilerin Google Earth'ü kullanan öğrencilere göre biraz daha iyi puanlar aldığı ancak kağıt haritalara göre Google Earth'e daha az aşina olan öğrencilerin bu platforma daha hızlı bir şekilde uyum sağlayıp daha iyi puanlar alabileceği görülmüştür.

Tsou, Yanow (2010) “Coğrafi Bilgi Bilimi ve Mekânsal Okuryazarlık ile Genel Eğitimin Geliştirilmesi” adlı çalışmada genel eğitim düzeyinde CBS ve T kurslarının öğrencilere mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmadaki etkisini ele almışlardır. Çalışmanın sonucunda hem üniversite hem de genel eğitim düzeyinde CBS ve T kurslarının önemi vurgulanmış, CBS ve T kurslarının asıl amacının CBS ile ilgili olarak ileri düzeye ulaşacak bilgi sağlamaktan ziyade mekânsal okuryazarlık için bir temel oluşturmak olduğu belirtilmiştir.

Wesgard (2010) “Ortaokul Coğrafya Sınıfında Google Earth: Öğrencilerin Mekânsal Okuryazarlığı ve Yer Coğrafyası Anlayışı Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmada Google Earth uygulamasının öğrencilerin mekânsal okuryazarlığı ve yer coğrafyası anlayışındaki etkisini incelemiştir. Bu amaçla 2009-2010 akademik yılında Midwest Jr. Lisesinde okuyan 84 sekizinci sınıf öğrencisini coğrafya dersi aldıkları zamana göre deney ve kontrol grubuna ayırmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine yaptıkları etkinlikleri tamamlamak için iki boyutlu PowerPoint görüntülerinden yararlanırken, deney grubu öğrencileri etkinlikleri tamamlamak için Google Earth uygulamasından yararlanmıştır. Her iki gruptan elde edilen veriler ANOVA uygulamasında analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol grubu arasında bir fark bulunamamıştır. Ancak beş araştırma sorusundan ikisi, Google Earth kullanan öğrencilerin desen tahmini ve mekânsal ilişki anlayışı konusunda PowerPoint kullanan öğrencilere göre daha iyi performans gösterdiği ortaya koymuştur.

Bednarz, Kemp (2011) “Mekansal Okuryazarlığı Anlamak ve Beslemek” adlı çalışmada mekânsal okuryazarlığın karakteri, doğası ve gelişimine odaklanmaktadır. Bu amaçla mekânsal düşünme ve akıl yürütmedeki uzmanlığın nasıl geliştiği, mekânsal okuryazarlığın nasıl ölçülebileceği ve değerlendirilebileceği ve mekânsal

okuryazarlığın öğretim yoluyla toplumda ve araştırmalarımızda nasıl geliştirilebileceğine ilişkin bir dizi soruya cevap aramışlardır.

Kim (2011) “Bir CBS Dersinin Mekânsal Okuryazarlığın Üç Bileşeni Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmada öğrencilerin mekânsal okuryazarlık performansını belirlemek için 2010 yılında lisans öğrencilerine sonbahar döneminin başında ve sonunda (mekânsal zihin envanteri, mekânsal kavramlar ve beceri testi, eleştirel mekânsal düşünme sözlü testi) yer aldığı ön test ve son testler uygulamıştır. Elde edilen bulgular çerçevesinde CBS’nin öğrencilerin mekânsal zihin alışkanlıklarını geliştirdiği, mekânsal biliş becerini geliştirmede yararlı olduğu, eleştirel mekânsal düşünme boyutunda katkı sağladığı, mekânsal okuryazarlığın bu üç alanının birbiri ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jarvis (2011) “Mekânsal Okuryazarlık ve Lisansüstü CBS Müfredatı” adlı çalışmada mekânsal okuryazarlığın, mekânsal düşünme yoluyla mekânsal yeteneklerin, stratejilerin ve bilginin bir fonksiyonu olarak geliştiği sürecini kavramsallaştırmış ve CBS için resmi müfredatla örtüşebilecek bir mekânsal düşünme biçimi özetlemiştir.

Jo (2011) “Mekânsal Okuryazar Bir Nesli Teşvik Etmek: Öğretmen Adayları İçin Mekânsal Düşüncede Açık Öğretim” adlı çalışmada mekânsal düşünmede açık öğretimin coğrafya öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve öğretime yönelik eğilimlerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla coğrafya öğretmen adaylarına yönelik bir seminer çalışması gerçekleştirmiştir. Seminer çalışmasından önce öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve eğilimlerindeki değişiklikleri incelemek için mekânsal kavramlar testi, mekânsal düşünme eğiliminin öğrenilmesi anketi ve katılımcılar tarafından üretilen ders planları olmak üzere üç değerlendirme yöntemi kullanmıştır. Elde ettiği bulgulardan mekânsal düşünmeyi öğretmek için öğretmen adaylarının kavram bilgisinin geliştirilmesi gerektiği, mekânsal düşünmeyi öğretmek için gerekli becerilerin geliştirilmesinde pedagojik içerik bilgisinin ele alınması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Wakabayashia, Ishikawab (2011) “Coğrafi Bilgi Biliminde Mekânsal Düşünme: Bir İnceleme Geçmiş Çalışmalar ve Gelecek İçin Umutlar” adlı çalışmada CBS ve mekânsal düşünme arasındaki ilişkiyi ele almak amacıyla mekânsal düşünme ve bileşenleri arasındaki ilişkiyi konu alan daha önce yapılmış çalışmalarını incelemişlerdir. Bunu yaparken aralarındaki ilişkiyi daha iyi kavramak için CBS ve

mekânsal düşünme arasındaki ilişkiyi ikiye bölerek araştırmışlardır. İlk olarak CBS'nin mekânsal düşünme eğitimindeki rolleri ele alınmıştır. İkinci olarak ise CBS eğitimi ile ilgili bilgiler ve mekânsal düşünmenin unsurları ele alınmıştır.

Russo, Viglietti, Chiu & Bateman (2013) “Öğretmenlerin Görselleştirme, Akıl Yürütme ve İletişim Olarak Mekânsal Okuryazarlığı” adlı çalışmada mekânsal okuryazarlığı birbiri ile örtüşen üç alandan (görselleştirme, akıl yürütme ve iletişim) oluştuğunu vurgulamıştır. Bu alanları göz önüne alarak matematik öğretmeninin mekânsal okuryazarlık ile ilgili olarak nasıl akıl yürüttüğünü ortaya koymaya çalışmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle öğretmenlerin boyutsal (görsel) akıl yürütme ile ilgili sorunlarının daha az olduğu, kelime ve kavram bilgisinin öğretmenlerin akıl yürütmelerini ve performansını etkilediği, birden fazla akıl yürütme stratejisi kullanan öğretmenlerin bir sorunu daha doğru bir şekilde çözme olasılığının yüksek olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Kazunobu, Minh, Loi (2014) “Quang Nam İli'ndeki Kırsal Kişilerin Harita Okuryazarlığı ve Mekânsal Okuryazarlığı Üzerine Bir Çalışma” adlı çalışmada Quang Nam Eyaletinde kırsal bölgelerde yaşayan insanların harita okuryazarlığı ve mekânsal okuryazarlığını incelemişlerdir. Çalışma kapsamında kırsal bölgelerde yaşayan 71 insana anket uygulamışlardır. Elde ettikleri sonuçlara göre kırsal bölgelerde yaşayan insanlar kendi yaşamlarının gerçekleştiği ekonomik-sosyal-kültürel mekânlara ilişkin bilgilerini daha iyi anlatmaktadır. Ancak harita üzerinde yerleri göstermede zorluk çekmektedir.

Maharani, Maryani (2015) “Harita Medyası Kullanılarak Öğrencilerin Mekânsal Okuryazarlıklarının Artırılması” adlı çalışmada UPI Pilot Labaratuvar İlköğretim okulu dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde haritalarından yararlanmalarının mekânsal okuryazarlık becerisi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçları sosyal bilgiler dersinde haritalardan yararlanmanın öğrencilerin mekânsal okuryazarlıklarını geliştirebileceğini göstermiştir.

Bartoscheck, Schwering, Li, Münzer & Carlos (2018) “Origami: Mekânsal Okuryazarlık İçin Mobil Bir Coğrafi Oyun” adlı çalışmada CBS'ye dayanmayan, aksine oryantasyon, yol bulma ve harita anlama becerilerini geliştirerek mekânsal düşünmeyi desteklemek için disiplinlerarası bir bakışa sahip bir oyun geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bunun için hazırlamış oldukları çalışmada kullanıcıların bu

becerinin gelişmesini sağlayacak bir oyun olan Origami (Oryantasyon oyunu) sunmuşlardır.

Lane, Lynch, McGarr (2019) “Okul Müfredatı İçinde Mekânsal Okuryazarlığı Sorunsallaştırmak” adlı çalışmada mekânsal okuryazarlığın karmaşık doğasını, tanımını ve ilgili ölçütlerini ortaya koymaya ve mekânsal okuryazarlık becerisini İrlanda eğitim sistemi bağlamında sorunsallaştırmayı amaçlamışlardır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili konu başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlandığı için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 41). Nitel araştırma, insanın kendi sınırlarını çözmek ve kendi çabasıyla biçimlendirdiği toplumsal sistemlerin derinliklerini keşfetmek üzere geliştirdiği bilgi üretme yollarından birisidir (Özdemir, 2010).

Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerine uygun olarak görüşme tekniği kullanılmış ve verilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Çünkü öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık beceri düzeylerini belirlemek için nicel veri toplama yöntemlerinin kullanılması uygun görülmemiştir. Bunun nedeni çalışmanın amacı ile ilgilidir. Bu çalışmanın amacı yalnızca çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık beceri düzeylerini betimlemek değil; o beceri ve durumların arkasında yatan nedenleri tüm ayrıntıları ile incelemektir. Bilindiği üzere nitel araştırmalar bir durum ya da bir olayın ayrıntılı şekilde incelenip betimlenmesine imkân tanımaktadır.

Araştırmada yalnızca görüşme tekniği kullanılmasına bağlı olarak fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Olgubilim olarak da geçen fenomenoloji deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 69). Olgubilim araştırmalarında veri

kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015, s. 20). Olgubilim araştırmaları nitel araştırmanın doğasına uygun olarak kesin ve genellenebilir sonuçlar ortaya koymayabilir. Ancak bir olguyu daha iyi tanımamıza ve anlamamıza yardımcı olacak sonuçlar sağlayacak örnekler, açıklamalar ve yaşantılar ortaya koyabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 72). Bu çalışma kapsamında fenomenoloji sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 öğretim yılında Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim dalında öğrenim gören 91 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adayları görüşme yapılan sıraya göre ÖA1, ÖA2,..., ÖA49, ÖA50 olarak kodlanmıştır. Çalışma etiği kapsamında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarından kişisel bilgiler talep edilmemiş ve çalışmanın içeriğinde kullanılmamıştır.

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilirlik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bilindiği gibi nitel araştırmalarda çalışma grubunun belirlenmesinde çok sıkı kurallar bulunmamaktadır. Çalışma grubunun sayısı, ne öğrenilmek istendiğine, çalışmanın amacına, neyin daha fazla kullanışlı ve güvenilir olduğuna ve son olarak da sahip olunan kaynak ve zaman içerisinde nelerin yapılabileceğine bağlı olarak değişmektedir (Türnüklü, 2000). Bu nedenle çalışma kapsamında kolay ulaşılabilir (convenient sampling) durum örneklemesinin kullanılmasının nedeni örneklemin yakın olması ve kolayca erişimin sağlanabilmesi ayrıca bu yöntemin araştırmaya hız ve kolaylık sağlamasından kaynaklanmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan sosyal bilgiler öğretmen adaylarına ait sınıf düzeyleri, cinsiyet, yaş aralıkları, genel akademik ortalamaları, yaşadıkları yerleşim birimleri, seyahat ettikleri il ve ülke sayıları, ulaşım araçlarını kullanma durumları, adres bulmakta kullandıkları yöntemler, aktif olarak yaptıkları doğa sporları ve aktivitelere ilişkin veriler tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 3.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Cinsiyet Dağılımları

	1.Sınıf		2.Sınıf		3.Sınıf		4.Sınıf		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kadın	17	77.3	14	63.6	10	41.7	7	30.4	47	51.6
Erkek	5	22.7	8	36.4	14	58.3	16	69.6	44	48.4

Tablo 4.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Yaş Aralıkları

	18-19		20-21		22-23		24-25		+25	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	10	45.5	9	40.9	-	-	1	4.5	2	9.1
2.Sınıf	7	31.8	14	58.3	1	4.5	-	-	-	-
3.Sınıf	-	-	15	62.5	8	33.3	1	4.2	-	-
4.Sınıf	-	-	4	16.7	17	70.8	2	8.3	-	-
Toplam	17	18.7	42	46.2	26	28.6	4	4.4	2	2.2

Tablo 5.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Genel Akademik Ortalamaları

	1.50-1.99		2.00-2.49		2.50-2.99		3.00-3.49		3.50-4.00	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	3	13.6	3	13.6	6	27.3	6	27.3	4	18.2
2.Sınıf	-	-	2	9.1	6	27.3	10	45.5	4	18.2
3.Sınıf	1	4.2	-	-	8	33.3	14	58.3	1	4.2
4.Sınıf	-	-	-	-	5	21.7	13	56.5	5	21.7
Toplam	4	4.4	5	5.5	25	27.5	43	47.3	14	15.4

Tablo 6.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Yaşadıkları Yerleşim Birimleri

	Köy		Belde		İlçe		İl	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	4	18.2	1	4.5	4	18.2	13	59.1
2.Sınıf	4	18.2	1	4.5	7	31.8	10	45.5
3.Sınıf	6	25.0	2	8.3	12	50.0	4	16.7
4.Sınıf	5	21.7	1	4.3	7	30.4	10	43.5
Toplam	19	20.9	5	5.5	30	33.0	37	40.7

Tablo 7.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Seyahat Ettikleri İl Sayıları

	5-10		10-15		15-20		+20 ve üzeri	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	14	63.3	5	22.7	1	4.5	2	9.1
2.Sınıf	18	81.8	4	18.2	-	-	-	-
3.Sınıf	12	50.0	5	20.8	4	16.7	3	12.5
4.Sınıf	13	56.5	8	34.8	1	4.3	1	4.3
Toplam	57	62.6	22	24.2	6	6.6	6	6.6

Tablo 8.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Seyahat Ettikleri Ülke Sayıları

	1-2		2-3		3-4		4-5		Yurt Dışına Gitmedim	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	1	4.5	1	4.5	-	-	1	4.5	19	86.4
2.Sınıf	5	22.7	-	-	-	-	-	-	17	77.3
3.Sınıf	5	20.8	-	-	-	-	-	-	19	79.2
4.Sınıf	2	8.7	-	-	-	-	-	-	21	91.3
Toplam	13	14.3	1	1.1	-	-	1	1.1	76	83.5

Tablo 9.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Ulaşım Araçlarını Kullanma Durumları

	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
1.Sınıf	8	36.4	14	63.6
2.Sınıf	9	40.9	13	59.1
3.Sınıf	18	75.0	6	25.0
4.Sınıf	16	69.6	7	30.4
Toplam	51	56.0	40	44.0

Tablo 10.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Adres Bulmakta Kullandıkları Yöntemler

	Harita Kullanım		Yer-Yön Tabelalarından Faydalanım		Cep Telefonu Uygulamaları Kullanım		Bilgisayar Kullanım		Bulmak İstediğim Adresi Başkasına Sorarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	4	18.2	4	18.2	9	40.9	-	-	5	22.7
2.Sınıf	3	13.6	1	4.2	17	70.8	-	-	1	4.2
3.Sınıf	2	8.3	3	12.5	17	70.8	-	-	2	8.3
4.Sınıf	1	4.3	4	17.4	17	73.9	-	-	1	4.3
Toplam	10	11.0	12	13.2	60	65.9	-	-	9	9.9

Tablo 11.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Aktif Olarak Yaptıkları Doğa Sporları ve Aktiviteler

	Trekking		Oryantiring		İzcilik		Kampçılık		Hiçbiri	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	7	31.8	-	-	-	-	-	-	15	68.2
2.Sınıf	12	54.5	-	-	1	4.2	-	-	9	40.9
3.Sınıf	3	12.5	-	-	-	-	4	16.7	17	70.8
4.Sınıf	11	47.8	-	-	1	4.2	2	8.7	9	39.1
Toplam	33	36.3	-	-	2	2.2	6	6.6	50	54.9

3.3. Veri Toplama Araçları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma kapsamında öğretmen adaylarına ait veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Görüşme soruları hazırlanmadan önce ulusal ve uluslararası literatür taraması yapılarak konuyla ilgili çalışmalar incelenmiştir. 2 sosyal bilgiler öğretmeni ve ilgili alanda çalışma yapan 2 akademisyenle görüşülerek konuya ilişkin yaklaşımları değerlendirilmiştir. Yapılan literatür taraması, sosyal bilgiler öğretmeni ve akademisyenlerden alınan fikirler doğrultusunda hazırlanan görüşme soruları taslağı 2 Coğrafya Eğitimcisi, 1 Sosyal Bilgiler Eğitimcisi olmak üzere 3 farklı uzmanın görüşüne sunulurken soruların ve

çalışmanın kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Hazırlanan görüşme formuna ilişkin alınan öneri ve düzeltmeler sonrasında görüşme soruları geçerliliği ve güvenilirliğinin tespit edilmesi amacıyla çalışma grubuna dahil edilmeyen 3 sosyal bilgiler öğretmen adayına sorulmuş, soruların konuyu tam olarak yansıttığı tespit edilmiştir. Etik kurallar çerçevesinde öğretmen adaylarının kişisel verilerini açığa çıkarmayacak kişisel bilgilere ilişkin sorular ve konuyla ilgili 19 sorudan oluşan görüşme formu hazırlanarak öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinin Covid-19 pandemi sürecine denk gelmesi ve bu süreçte üniversitelerin uzaktan eğitime geçmesi nedeniyle öğretmen adayları ile yüz yüze görüşmeler sağlanamamıştır. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmen adaylarına online sanal sınıf uygulamalarından ve çeşitli online erişim ağlarından ulaşılarak çalışmanın amacı ve çalışma sürecinde izlenecek yöntem hakkında bilgiler verilmiş, çalışmaya katılmaya istekli olup olmadıkları sorulmuştur. İstekli olmayan öğretmen adayları teşekkür edilerek çalışma kapsamında çıkarılmış, diğer öğretmen adayları farklı günlerde uygun oldukları saat dilimlerinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin ortalama süresi 15-20 dakika arasında olmuştur. Görüşmeler sırasında uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğretmen adaylarının kimliklerini ve kişisel verilerini açığa çıkartacak bilgilere yer verilmemiştir. Ayrıca görüşmelerde öğretmen adaylarının kişisel verilerini ve gizliliklerini ihlal edecek herhangi bir görüntü ve ses kaydı vb. yapılmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, nitel veri analiz türleri arasında en sık kullanılan yöntemlerden birisidir (Özdemir, 2010). İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 242). İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk vd, 2015, s. 246).

Bu araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarından elde edilen veriler şu şekilde analiz edilmiştir: İlk olarak elde edilen veriler sistematik olarak soru temelli gruplandırılarak dijital ortama aktarılmış, oluşan metinler satır satır birkaç kez okunup kodlamalar oluşturulmuştur. Daha sonra bu kodlar ve temalar bir araya getirilip düzenlenerek ortak yönleri bulunmuş, böylece temalar (kategoriler) ortaya çıkarılmıştır. Belirlenen temalar ve kodlar birlikte yorumlanarak araştırmanın amacı doğrultusunda sonuçlar ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Veriler yorumlanırken öğretmen adaylarına görüşmeye katıldıkları sıraya göre ÖA1, ÖA2, ÖA3,...,ÖA50 şeklinde kodlanmış ve öğretmen adaylarından elde edilen veriler transkript edilmiştir. Araştırma sonucu ortaya çıkan bulgular, frekanslar ve yüzdelik değerler tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırma kapsamında güvenirlik, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kendilerine yöneltilen sorulara vermiş oldukları cevapların doğru anlaşılıp anlaşılmadığı, çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarından elde edilen verilerin analizinin başka bir araştırmacı tarafından da çözümlenmesi ve öğretmen adaylarının fikirlerinin, düşüncelerinin tüm gerçekliği ile ortaya konulması yoluyla sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın geçerlik ve güvenirliği üçgenleme yöntemi kullanılarak sağlanmıştır. Üçgenleme yöntemi; yöntemsel üçgenleme, veri üçgenleme, araştırmacı üçgenleme ve kuramsal üçgenleme şeklinde 4 çeşit yöntemi kapsamaktadır (Patton, 1999). Bu çalışmada güvenirliği sağlamak için üçgenleme yöntemi kapsamında araştırmacı üçgenleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacı üçgenleme yöntemi verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması aşamalarında birden fazla uzmanın yer alması durumudur (Başkale, 2016). Araştırmanın geçerliliği analiz sürecinin ardından ortaya çıkan bulguların yer yer doğrudan alıntılarla verilmesiyle sağlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik bulgular tablolar halinde sunulmaktadır. Öğretmen adaylarının araştırmanın problem cümlesi olan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mekânsal Okuryazarlık Düzeyleri Nedir?” çerçevesinde oluşturulan sorulara verdikleri cevaplar alt problemler halinde aşağıda verilmektedir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olarak “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmanın gerekliliklerine ilişkin görüşleri nasıldır?” belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının araştırmanın birinci alt probleminin birinci sorusu olan “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal kavramları bilme düzeyleri nasıldır?” sorusuna ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolarda verilmektedir.

Tablo 12.

1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mekânsal Kavramları Bilme Düzeyleri

Kavramlar	Doğru		Eksik Bilgi		Yanlış		Cevapsız	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alan	11	50	1	4.5	6	27.3	4	18.2
Bölge	8	36.4	2	9.1	8	36.4	4	18.2
Yer	4	18.2	2	9.1	10	45.5	6	27.3
Mekân	4	18.2	4	18.2	9	40.9	5	22.7
Ölçek	7	31.8	3	13.6	5	22.7	7	31.8
Harita	9	40.9	4	12.8	3	13.6	6	27.3
Mesafe	12	54.5	4	18.2	1	4.5	5	22.7
Konum	15	68.2	2	9.1	-	-	5	22.7

Tablo 12. incelendiğinde, birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının “Alan”, “Mesafe”, “Konum” kavramlarını doğru cevaplama düzeylerinin diğer kavramlara göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının “Yer”, “Mekân” kavramları ile ilgili kavram yanlışlarının diğer kavramlara göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 13.

2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mekânsal Kavramları Bilme Düzeyleri

Kavramlar	Doğru		Eksik Bilgi		Yanlış		Cevapsız	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alan	10	45.5	3	13.6	2	9.1	7	31.8
Bölge	8	36.4	11	50.0	-	-	3	13.6
Yer	5	22.7	2	9.1	7	31.8	8	36.4
Mekân	5	22.7	1	4.5	10	45.5	6	27.3
Ölçek	12	54.5	3	13.6	3	13.6	4	18.2
Harita	12	54.5	5	22.7	2	9.1	3	13.6
Mesafe	12	54.5	7	31.8	1	4.5	2	9.1
Konum	11	50.0	5	22.7	3	13.6	3	13.6

Tablo 13.’e göre sosyal bilgiler öğretmenliği ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının “Ölçek”, “Harita”, “Mesafe” kavramlarını doğru cevaplama düzeylerinin diğer kavramlara göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının “Yer” ve “Mekân” kavramları ile ilgili kavram yanlışlarının diğer kavramlara göre belirgin bir oranda daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 14.

3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mekânsal Kavramları Bilme Düzeyleri

Kavramlar	Doğru		Eksik Bilgi		Yanlış		Cevapsız	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alan	10	41.7	4	16.7	3	12.5	7	29.2
Bölge	13	54.2	4	16.7	2	8.3	5	20.8
Yer	10	41.7	2	8.3	3	12.5	9	37.5
Mekân	7	29.2	4	16.7	4	16.7	9	37.5
Ölçek	14	58.3	4	16.7	2	8.3	4	16.7
Harita	13	54.2	5	20.8	1	4.2	5	20.8
Mesafe	18	75.0	2	8.3	-	-	4	16.7
Konum	15	62.5	3	12.5	-	-	6	25.0

Tablo 14. incelendiğinde üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının “Bölge”, “Ölçek”, “Harita”, “Mesafe”, “Konum” kavramlarını doğru cevaplama düzeylerinin diğer kavramlara göre daha yüksek düzeyde yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının daha çok “Alan”, “Yer” ve “Mekân” kavramları ile ilgili kavram yanlışlığına düştükleri tablodan anlaşılmaktadır.

Tablo 15.

4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mekânsal Kavramları Bilme Düzeyleri

Kavramlar	Doğru		Eksik Bilgi		Yanlış		Cevapsız	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alan	14	60.9	2	8.7	3	13.0	4	17.4
Bölge	18	78.3	1	4.3	1	4.3	3	13.0
Yer	14	60.9	2	8.7	3	13.0	4	17.4
Mekân	13	56.5	1	4.3	4	17.4	5	21.7
Ölçek	18	78.3	2	8.7	-	-	3	13.0
Harita	15	65.2	4	17.4	1	4.3	3	13.0
Mesafe	19	82.6	1	4.3	-	-	3	13.0
Konum	21	91.3	-	-	-	-	2	8.7

Tablo 15. İncelendiğinde dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının verilen kavramları doğru cevaplama düzeylerinin diğer sınıflara göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmekle birlikte öğretmen adaylarının en çok

kavram yanılgısına düştüğü kavramların “Alan”, “Yer” ve “Mekân” olduğu anlaşılmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının araştırmanın birinci alt probleminin ikinci sorusu olan “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmanın koşulları nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolar şeklinde verilmektedir.

Tablo 16.

1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazanma Koşulları

	f	%
Merak Sahibi Olma	1	3.1
Aktif Kişiliğe Sahip Olma	1	3.1
Okuma-Araştırma Yapma	5	15.6
Kavram Bilgisine Sahip Olma	2	6.3
Harita ve Yer-Yön Bilgisine Sahip Olma	5	15.6
Mekân Bilgisine Sahip Olma	5	15.6
Mekânsal Araç Kullanabilme	1	3.1
Gezi ve Gözlem Yapma	4	12.5
Coğrafya Bilgisine Sahip Olma	6	18.8
Fikrim Yok	2	6.3

Tablo 16. incelendiğinde birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın birinci alt probleminin ikinci sorusuna vermiş oldukları cevaplar merak sahibi olma (% 3.1), aktif kişiliğe sahip olma (% 3.1), okuma-araştırma yapma (% 15.6), kavram bilgisine sahip olma (% 6.3), harita ve yer-yön bilgisine sahip olma (% 15.6), mekân bilgisine sahip olma (% 15.6), mekânsal araç kullanabilme (% 3.1), gezi ve gözlem yapma (% 12.5), coğrafya bilgisine sahip olma (% 18.8) olmak üzere 9 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (% 6.3)’ü alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablodan anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisi kazanma koşullarına ilişkin ifadeleri en çok “Coğrafya Bilgisine Sahip Olma” teması altında toplanmıştır. Bu temayı başlıca takip eden temalar “Okuma-Araştırma

Yapma”, “Harita ve Yer-Yön Bilgisine Sahip Olma” ve “Mekân Bilgisine Sahip Olma” temalarıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisi kazanma koşulunu Merak Sahibi Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “*Kişinin merak sahibi olması gerekir.*” (ÖA3), Aktif Kişiliğe Sahip Olma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Aktif bir kişilik yapısına sahip olmalı sürekli hareket halinde olmalı.*” (ÖA14), Okuma-Araştırma Yapma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Okuma ve araştırmalar yapmalı bu sayede görüşlerine dayanak oluşturabilir.*” (ÖA28), “*Bilgi düzeyini geliştirmek için okumalar ve araştırmalar yapmalı kendini sürekli geliştirmelidir.*” (ÖA73), Kavram Bilgisine Sahip Olma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Belirli temel kavramların ne anlattığını, anlamlarını bilmesi gerekir.*” (ÖA89), Harita ve Yer-Yön Bilgisine Sahip Olma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Harita ve yön bilgisi konusunda kendini geliştirmiş biri olmalıdır...*” (ÖA22), “*Yer ve yön bilgisinin gelişmiş olması gerekir. Bunun yanında harita ve krokilerden yararlanabilmesi lazım.*” (ÖA31), Mekân Bilgisine Sahip Olma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Bu beceriye sahip olmak için kendimizi mekânsal anlamda geliştirmeli, mekânsal anlamda bilgi sahibi olmalıyız.*” (ÖA16), “*Mekânsal anlamda bilgili olmalı, kendimizi bu noktada geliştirmeliyiz.*” (ÖA88), Mekânsal Araç Kullanabilme şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânla ilgili çalışmalar yaparken kullanılacak araçları iyi bir şekilde kullanması lazım. Harita ve pusula gibi örneğin bunları iyi bir şekilde kullanmalı.*” (ÖA29), Gezi ve Gözlem Yapma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Geziler yapmak önemli bir koşuldur bana göre bir insanın farklı yerleri görmesi gerekir diye düşünüyorum.*” (ÖA30), “*Çok gezmek ve gözlemleyerek gezmek.*” (ÖA78), “*Gezerek gördüğü yerlerden bilgi edinmesi lazım.*” (ÖA79), Coğrafya Bilgisine Sahip Olma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Bu beceri hakkında bir bilğim yok ancak bende oluşturduğu izlenimden yola çıkarak buna cevap verebilirim. Bu beceri için iyi bir coğrafya bilgisine sahip olunmalı ancak bu sayede fikir sahibi olabiliriz.*” (ÖA13), “*Coğrafyayı iyi bir şekilde bilmek gereklidir diye düşünüyorum*” (ÖA74) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 17.

2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazanma Koşulları

	f	%
Merak Sahibi Olma	2	7.1
Çok Boyutlu Düşünebilme	1	3.6
Okuma-Araştırma Yapma	5	17.9
Kavram Bilgisine Sahip Olma	2	7.1
Harita ve Yer-Yön Bilgisine Sahip Olma	1	3.6
Coğrafya Bilgisine Sahip Olma	4	14.3
Mekân Bilgisine Sahip Olma	2	7.1
Coğrafya Okuryazarlığı Becerisine Sahip Olma	1	3.6
Harita Okuryazarlığı Becerisine Sahip Olma	1	3.6
Gezi-Gözlem Yapma	7	25.0
Fikrim Yok	2	7.1

Tablo 17. incelendiğinde araştırmanın birinci alt probleminin ikinci sorusuna ilişkin olarak ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar merak sahibi olma (% 7.1), çok boyutlu düşünebilme (% 3.6), okuma-araştırma yapma (% 17.9), kavram bilgisine sahip olma (% 7.1), harita ve yer-yön bilgisine sahip olma (% 3.6), coğrafya bilgisine sahip olma (% 14.3), mekân bilgisine sahip olma (% 7.1), coğrafya okuryazarlığı becerisine sahip olma (% 3.6), harita okuryazarlığı becerisine sahip olma (% 3.6), gezi-gözlem yapma (% 25.0) olmak üzere 10 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (% 7.1)'i alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablodan anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisi kazanma koşullarına ilişkin ifadeleri en çok “Gezi-Gözlem Yapma” teması altında toplanmıştır. Bu temayı başlıca takip eden tema “Okuma-Araştırma Yapma”, temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının soru kapsamında oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal Okuryazarlık becerisi kazanma koşulunu Merak Sahibi Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “İlk önce bireyin bu beceriye karşı merakı olmalıdır. Onun ardından bu beceri konusunda kendini geliştirmelidir.” (ÖA20), Çok Boyutlu Düşünebilme olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “...Çok yönlü düşünebilmeli ve analiz yapabilmeli.” (ÖA23), Okuma-Araştırma Yapma olarak

gören öğretmen adaylarından bazıları, “... Farklı kaynaklardan okumalar yapması gerekir.” (ÖA1), “Bence en önemlisi çok okumak ve araştırma yapmak lazım. Araştırmacı olunması gerekir.” (ÖA6), “... Araştırma ve çalışmalara katılarak kendini geliştirmeli, yeni şeyler öğrenmeli.” (ÖA19), Kavram Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânla alakalı genel şeyleri bilmemiz gerekir öncelikle çünkü ancak bu sayede belirli şeyleri algılayabiliriz.” (ÖA7), Harita ve Yer-Yön Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Haritalar ve yer bilgisinin gelişmiş olması lazım.” (ÖA21), Coğrafya Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “İyi derece coğrafya bilgisine sahip olunması gerekir.” (ÖA5), “Coğrafya bilmeli bu alanda kendini sürekli geliştirmek için çalışmalıdır” (ÖA12), Mekân Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânsal okuryazarlık kazanmak için ilk olarak mekânla ilgili bilgi sahibi olmamız lazım. Bir yüzey şeklini incelerken bunun neden kaynaklandığını bilecek kadar bilimiz olması lazım...” (ÖA70), Coğrafya Okuryazarlığı ve Harita Okuryazarlığı Becerisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Coğrafya okuryazarlığı, harita okuryazarlığı gibi bir takım becerilere sahip olmalı...” (ÖA72), Gezi-Gözlem Yapma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Bu beceriye sahip olmak için başta coğrafya bilgisine sahip olunmalı bunun dışında oldukça fazla gezi ve gözlem yapılmalı.” (ÖA1), Mekâna karşı ilgi duyulmalı, yeni şeyler öğrenilmeli, gezilere katılıp gözlemler yapılmalı.” (ÖA23). Farklı mekânlara geziler yapılmalı ama bu gezilerin yanında araştırmalar yapılarak o mekânla ilgili bilgiler öğrenilmelidir” (ÖA77) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 18.

3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazanma Koşulları

	f	%
Okuma-Araştırma Yapma	5	13.9
Kavram Bilgisine Sahip Olma	2	5.6
Harita ve Yer-Yön Bilgisine Sahip Olma	4	11.1
Coğrafyaya İlgi Duyma	2	5.6
Coğrafya Bilgisine Sahip Olma	4	11.1
Mekân Bilgisine Sahip Olma	8	22.2
Gezi-Gözlem Yapma	7	19.4
Fikrim Yok	4	11.1

Tablo 18. incelendiğinde üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın birinci alt probleminin ikinci sorusuna yönelik olarak vermiş oldukları cevaplar Okuma-Araştırma Yapma (% 13.9), Kavram Bilgisine Sahip Olma (% 5.6), Harita ve Yer-Yön Bilgisine Sahip Olma (% 11.1), Coğrafyaya İlgi Duyma (% 5.6), Coğrafya Bilgisine Sahip Olma (% 11.1), Mekân Bilgisine Sahip Olma (% 22.2), Gezi-Gözlem Yapma (% 19.4) olmak üzere 7 tema olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının (% 11.1)'i alt problem kapsamındaki soruya ilişkin fikir belirtmemiştir.

Tablo'dan görüldüğü gibi öğretmen adaylarının ifadeleri en çok “Mekân Bilgisine Sahip Olma” teması altında toplanmıştır. Bu temayı takip eden başlıca tema “Gezi-Gözlem Yapma” temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisi kazanma koşulunu Okuma-Araştırma Yapma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “...Araştırmayı ve okumayı seven bir kişiliğe sahip olunmalı.” (ÖA9), “...Araştırmalar yaparak konuyla alakalı bilgiler edinmesi gerekir.” (ÖA33), “Okumayı ve araştırmayı sevmeli yeni şeyler öğrenmeli...” (ÖA37), Kavram Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Bu beceri kapsamında ihtiyacımız olan kavramları bilmemiz lazım...” (ÖA69), Harita ve Yer-Yön Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “İyi bir harita bilgisine sahip olunması lazım.” (ÖA47), “Haritaları iyi şekilde bilip kullanabilmek gerekir.” (ÖA58), Coğrafyaya İlgi Duyma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “...Coğrafyaya ilgi duyulmalıdır.” (ÖA37), “...Coğrafyaya ilgi duyan bir kişi olunmalıdır.” (ÖA43), Coğrafya Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Coğrafya alanında kendimizi geliştirmemiz gerekir. Coğrafyayı iyi bir şekilde bilmemiz gerekli.” (ÖA35), “...Coğrafya bilgisine sahip olmalı” (ÖA48), Mekân Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânı ve onun özelliklerini bilmeli, araştırmalı, öğrenmeli.” (ÖA33), “...Mekânı inceleyebilecek kadar mekân ve coğrafya bilgisine sahip olunması gerekir.” (ÖA36), “Bir mekânı gezerken ya da değerlendirirken bütünü görebilmeli. Görünmeyeni görmeli olanın arkasında saklı gerçeği görebilmelidir.” (ÖA40), “Mekânın farklı şekillerde değerlendirebilmesi gerekir.” (ÖA56), Gezi-Gözlem Yapma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları,

“Geziler yapılması lazım sadece kuru bilgi fayda sağlamaz.” (ÖA47), “Gezi ve gözlem yaparak bu beceri kazanılabilir. Sadece ezbere dayalı ifadelerin farklı mekânlarda uygulanmadan bir anlamı olmaz” (ÖA56) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 19.

4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazanma Koşulları

	f	%
Merak Sahibi Olma	1	2.5
Okuma-Araştırma Yapma	7	17.5
Kavram Bilgisine Sahip Olma	8	20.0
Harita ve Yer-Yön Bilgisine Sahip Olma	3	7.5
Coğrafyaya İlgi Duyma	3	7.5
Coğrafya Bilgisine Sahip Olma	6	15.0
Mekân Bilgisine Sahip Olma	3	7.5
Gezi-Gözlem Yapma	7	17.5
Fikrim Yok	2	5.0

Tablo 19. incelendiğinde dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın birinci alt probleminin ikinci sorusuna vermiş oldukları cevaplar merak sahibi olma (% 2.5), okuma-araştırma yapma (% 17.5), kavram bilgisine sahip olma (% 20.0), harita ve yer-yön bilgisine sahip olma (%7.5), coğrafyaya ilgi duyma (%7.5), coğrafya bilgisine sahip olma (% 15.0), mekân bilgisine sahip olma (%7.5), gezi-gözlem yapma (% 17.5) olmak üzere 8 tema altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarının (% 5.0)’ı alt problem kapsamındaki soruya yönelik fikir belirtmemiştir.

Tablo’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının ifadeleri en çok “Kavram Bilgisine Sahip Olma” teması altında toplanmıştır. Bu temayı takip eden başlıca temalar ise “Okuma-Araştırma Yapma”, “Gezi-Gözlem Yapma” temalarıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal Okuryazarlık becerisine sahip olmanın koşulunu Merak Sahibi Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Çevremizde farklı özellikler gösteren mekânlara karşı biraz meraklı olmak gerek sanırım.” (ÖA65), Okuma-Araştırma

Yapma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Araştırmalar ve okumalar yapmalıyız. Bu beceriye sahip olmak için çalışmalıyız.” (ÖA41), “Farklı akademik ya da güncel kaynaklar takip edilmeli.” (ÖA49), “Sürekli bu alanda araştırmalar yapmalı bilgi seviyemizi arttırmanın yollarını aramalıyız.” (ÖA68), Kavram Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Belirli kavramlara hâkim olunmalıdır. Örneğin bize yöneltilerek cevaplamamız istenen kavramlar bilinmelidir. Bunun dışında coğrafyaya ilgi duyulmalıdır.” (ÖA62), “Coğrafyaya hâkim olunması gerekir bunun yanında mekânla ilgili kavramları bilmekte çok önemlidir.” (ÖA66), Bir takım temel bilgilere hâkim olmalıyız örneğin kullanmamız gereken belirli kavramları harita, kroki vb. bilmemiz gerek.” (ÖA83), Harita ve Yer-Yön Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “...Bulunan yerden yola çıkarak yardım almadan kendi bilgilerimiz doğrultusunda hareket edebilmeliyiz.” (ÖA64), Coğrafyaya İlgi Duyma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “...Coğrafyaya ilgi duyulması lazım.” (ÖA66), “Coğrafya konusunda ilgili olunmalı bu konuda daha donanımlı hale gelebilme için çaba harcanmalı.” (ÖA67), Coğrafya Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “..Sağlam coğrafya bilgisine sahip olunmalıdır.” (ÖA54), “İyi derecede coğrafya bilgisi gereklidir.” (ÖA63), Coğrafi bilgi düzeyi yüksek olmalı, farklı mekânlar ziyaret edilmeli” (ÖA83), Mekân Bilgisine Sahip Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Belirli ön bilgilere sahip olmalıyız. Örneğin yukarıdaki mekân, yer gibi kavramların bilinmesi gerekir. Farklı mekânlar görülerek oralarda zaman geçirilmesi gerekir.” (ÖA62), “Mekânı inceleme ve değerlendireme noktasında bilgi sahibi olunması gerekir.” (ÖA64), Gezi-Gözlem Yapma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Yakın çevremizden başlayarak önemli sayılabilecek mekânlara geziler yaparak bu mekânları gözlemlemeliyiz.” (ÖA61), “Geziler yapılmalı bu sayede öğrenilen bilgilerin kalıcılığı artar sadece sınıf ortamında sözel olarak öğrenilen ve daha sonra unutulmuş bilgilerin faydalı olduğunu düşünmüyorum.” (ÖA87) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın birinci alt probleminin üçüncü sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerisini geliştirmek için neler yapabiliriz?”

olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamında yöneltilen soruya ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolarda verilmektedir.

Tablo 20.

1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisini Geliştirme Yöntemleri

	f	%
Okuma-Araştırma Yapma	7	25.0
Aktif Öğrenme Ortamı Oluşturma	3	10.7
Coğrafya Bilgisini Geliştirme	4	14.3
Coğrafi Etkinliklere Katılma	1	3.6
Gezi-Gözlem Yapma	9	32.1
Kurum ve Kuruluşlardan Yardım Alma	1	3.6
Mekânı Farklı Açılardan Değerlendirme	2	7.4
Fikrim Yok	1	3.6

Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın birinci alt probleminin üçüncü sorusuna vermiş oldukları cevaplar okuma-araştırma yapma (%25.0), aktif öğrenme ortamı oluşturma (%10.7), coğrafya bilgisini geliştirme (%14.3), coğrafi etkinliklere katılma (%3.6), gezi-gözlem yapma (%32.1), kurum ve kuruluşlardan yardım alma (%3.6), mekânı farklı açılardan değerlendirme (%7.4) olmak üzere 7 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%3.6)'sı ilgili alt problem sorusuna ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 20.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisini geliştirmek için neler yapılabileceğine ilişkin ifadeleri en çok “Gezi-Gözlem Yapma” teması altında toplanmıştır. Bu temayı başlıca takip eden tema “Okuma-Araştırma Yapma” temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının alt problem kapsamındaki soruya yönelik olarak oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Okuma-Araştırma Yapma ile mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Yaşadığımız coğrafya ile ilgili araştırmalar ve okumalar yaparak geliştirebiliriz.” (ÖA15), “Okumalar yaparak, bilgiler edinerek bu beceri geliştirebilir.” (ÖA16), “Araştırmalar yaparak bilgi edinebiliriz.” (ÖA31), Aktif Öğrenme Ortamı Oluşturma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen

adaylarından bazıları, “*Aktif olarak içerisinde yer aldığımız öğrenme yoluyla bu becerimizi geliştirebiliriz.*” (ÖA14), “*Daha aktif bir öğrenme ortamında bizzat mekânda somut bir şekilde bu becerimizi geliştirebiliriz.*” (ÖA34), Coğrafya Bilgisini Geliştirme yolu ile mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceğine ilişkin öğretmen adaylarından bazıları, “*Coğrafya bilgimizi geliştirirsek bu becerimizin gelişeceği kanaatindeyim.*” (ÖA3), “*İyi bir düzeyde coğrafya bilmek lazım. Coğrafya bilgimizi geliştirirsek bu becerimiz artacaktır.*” (ÖA29), Coğrafi Etkinliklere Katılma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Coğrafi etkinliklere katılarak geliştirebiliriz.*” (ÖA13), Gezi-Gözlem Yapma ile mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Geziler yaparak farklı ortamlar, mekânlar inceleyerek geliştirebiliriz.*” (ÖA26), “*Gezerken bir yere giderken gözlem yapabiliriz. Mesela bir yere giderken etrafı inceleyerek gitmek bir yer ararken birine sorarak gitmek gibi.*” (ÖA30), “*Doğayı, farklı özelliğe sahip yerleri gezerek, gözlemleyerek bu beceriyi geliştirebiliriz.*” (ÖA78), “*Birbirinden farklı yerleri gezerek, gezdiğimiz yerlerin benzer ve farklı özelliklerini daha iyi kavrarız. Bu nedenle gezmek önemlidir.*” (ÖA79), Kurum ve Kuruluşlardan Yardım Alma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları da, “*Bu konuda hizmet veren çeşitli kurum ve kuruluşlara kayıt olarak yarım kalmış veya başlatılmamış eğitimimizi tamamlayabiliriz.*” (ÖA75), Mekânı Farklı Açılardan Değerlendirme yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekâna farklı bakış açılarıyla bakarak farklı bir gözle değerlendirmeler yaparak bu beceriyi geliştiririz.*” (ÖA22) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 21.

2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisini Geliştirme Yöntemleri

	f	%
Okuma-Araştırma Yapma	10	38.5
TV, Belgesel Programlarını Takip Etme	1	3.8
Harita, Yer-Yön Bilgisini Geliştirme	2	7.7
Mekânsal Bilgi Düzeyini Arttırma	2	7.7
Uzman Kişilerden Destek Alma	1	3.8
Gezi-Gözlem Yapma	6	23.1
Fikrim Yok	4	15.4

Araştırmanın birinci alt probleminin üçüncü sorusuna yönelik olarak ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar okuma-araştırma yapma (%38.5), TV, belgesel programlarını takip etme (%3.8), harita, yer-yön bilgisini geliştirme (%7.7), mekânsal bilgi düzeyini arttırma (%7.7), uzman kişilerden destek alma (%3.8), gezi-gözlem yapma (%23.1) olmak üzere 6 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%15.4)'ü ilgili soruya ilişkin fikir belirtmemiştir.

Tablo 21.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisini geliştirmek için neler yapılabileceğine ilişkin ifadeleri en çok “Okuma-Araştırma Yapma” teması altında toplanmıştır. Bu temayı takip eden başlıca tema Gezi-Gözlem Yapma” temasıdır. Öğretmen adaylarının bazılarının araştırmanın birinci alt problemi kapsamında yer alan soruya yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Okuma-Araştırma Yapma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sürekli okumalar ve araştırmalar yaparak daha nitelikli öğrenmeler sağlayıp bu becerimizi geliştirebiliriz.*” (ÖA2), “*Okuma yaparak, araştırarak geliştiririz.*” (ÖA11), “*Okuyarak yeni şeyler öğrenip bu beceriyi geliştirilebilir.*” (ÖA76), “*Coğrafi yayınları takip etmemizin fayda sağlayacağı kanaatindeyim.*” (ÖA70), “*Akademik kaynaklardan faydalanılabilir.*” (ÖA27), TV, Belgesel Programlarını Takip Etme yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirebileceğini ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*...Gitme görme imkânımızın olmadığı mekânları TV programları ve belgesellerden faydalanarak inceleyebiliriz.*” (ÖA5), Harita, Yer-

Yön Bilgisini Geliştirme yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirebileceğini ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Bol bol harita incelememiz bu beceriyi geliştirmek için önemli bir katkı sağlar.*” (ÖA21), Mekânsal Bilgi Düzeyini Arttırma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceğini ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekâna ilişkin bilgimizi geliştirmemiz lazım. Bunun için yaşamın her safhasında örneğin bir yere giderken, etrafta dolaşırken mekâna farklı bakış açılarıyla, farklı bir gözle bakarsak mekânla ilgili bilgi düzeyimiz daha da zenginleşecektir.*” (ÖA8), Uzman Kişilerden Faydalanma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceğini ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Yaptığımız gezilerde o mekânı gezmenin yanında o mekânla ilgili bilgi sahibi olan uzmanlardan ya da o yörede, bölgede yaşayan kişilerden yardım alabiliriz. Bu sayede daha iyi bir şekilde öğrenmek istediklerimizi öğreniriz ve mekânsal okuryazarlığımız artar.*” (ÖA72), Gezi-Gözlem Yapma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceğini ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Benzer ve farklı özellikler gösteren mekânları gezerek bu mekânları benzer kılan veya birbirinden ayıran özelliklerini görerek daha nitelikli öğrenmeler sağlayabiliriz. Bu sayede mekânsal okuryazarlık becerisi gelişir.*” (ÖA4), Gezi gibi bir takım organizasyonlar gerçekleştirilebilir. Bu sayede farklı mekânları gördükçe, gözlemledikçe bu beceri gelişecektir.” (ÖA18), “*... Geziler yaparak mekâna ilişkin bilgi düzeyimizi arttırabiliriz. Doğrudan bir mekânı görmek ona temas etmek öğrenme açısından daha iyi olacaktır.*” (ÖA76) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 22.

3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisini Geliştirme Yöntemleri

	f	%
Okuma-Araştırma Yapma	10	33.3
Coğrafya Bilgi Düzeyini Geliştirme	3	10.0
Farklı Mekânsal Ortamları İnceleme	3	10.0
Harita, Yer-Yön Bilgisini Geliştirme	2	6.7
Mekânsal Araç Kullanımı Geliştirme	1	3.3
Gezi-Gözlem Yapma	8	26.7
Fikrim Yok	3	10.0

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamındaki soruya yönelik olarak üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar okuma-araştırma yapma (%33.3), coğrafya bilgi düzeyini geliştirme (%10.0), farklı mekânsal ortamları inceleme (%10.0), harita, yer-yön bilgisini geliştirme (%6.7), mekânsal araç kullanımını geliştirme (%3.3), gezi-gözlem yapma (%26.7) olmak üzere 6 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%10.0)'u alt problem kapsamında yer alan ilgili soruya ilişkin fikir belirtmemiştir.

Tablo 22.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisini geliştirmek için neler yapılabileceğine ilişkin ifadeleri en çok “Okuma-Araştırma Yapma” teması altında toplanmıştır. Bu temayı takip eden başlıca tema “Gezi-Gözlem Yapma” temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının araştırmanın birinci alt probleminin üçüncü sorusuna ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Okuma-Araştırma Yapma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Coğrafi ya da tarihsel açıdan önemli bir mekâna gitmeden önce o mekânla ilgili araştırmalar yapabiliriz bu sayede o mekâna gittiğimizde daha nitelikli ve kapsamlı bilgiler elde edebiliriz.*” (ÖA43), “*Bir mekânı anlamak için sadece gezmek yeterli değildir. O mekânla ilgili okumalarda yapılmalıdır. Okumalar mekânla ilgili becerilerimizi geliştirebilir.*” (ÖA52), “*Farklı bakış açısı ile yazılmış, mekânı farklı şekillerde inceleyen ele alan kitap ve makalelerden yararlanılabilir.*”, Coğrafya Bilgi Düzeyini Geliştirme yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Coğrafya bilgisini geliştirmek mekânsal okuryazarlık için katkı sağlayacaktır.*” (ÖA47), Farklı Mekânsal Ortamları İnceleme yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Çevremizden başlayarak farklı özelliklere sahip mekânları inceleyebiliriz.*” (ÖA32), “*Farklı mekânlar ele alınıp incelenebilir. Bu sayede daha nitelikli öğrenme sağlanmış olur.*” (ÖA36), Harita, Yer-Yön Bilgisini Geliştirme yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Harita bilgisini geliştirebilecek çalışmalar yapılabilir.*” (ÖA44), Mekânsal Araç Kullanımını Geliştirme yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*CBS, kroki, pusula daha*

etkin bir şekilde kullanılabilir. Bu sayede bu beceride gelişecektir.” (ÖA37), Gezi-Gözlem Yapma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceğini ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Geziler yapılarak bu beceri geliştirilebilir.” (ÖA53), “Bulunduğumuz yerden başlayarak genişleyen şekilde (ilçe, il, bölge) şeklinde gezilerek yapabiliriz.” (ÖA69), “Coğrafi ve tarihi açıdan önemli görülen yerlere geziler yapılabilir.” (ÖA80) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 23.

4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisini Geliştirme Yöntemleri

	f	%
Okuma-Araştırma Yapma	8	25.8
Bilimsel Çalışmalara Katılma	2	6.5
Farklı Mekânsal Ortamları İnceleme	8	25.8
Mekânsal Kavram Bilgisini Geliştirme	2	6.5
Doğa Sporları Yapma	1	3.2
TV, Belgesel Programlarını Takip Etme	2	6.5
Gezi-Gözlem Yapma	6	19.4
Fikrim Yok	2	6.5

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında yer alan üçüncü soruya ilişkin olarak dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar okuma-araştırma yapma (25.8), bilimsel çalışmalara katılma (%6.5), farklı mekânsal ortamları inceleme (%25.8), mekânsal kavram bilgisini geliştirme (%6.5), doğa sporları yapma (%3.2), TV, belgesel programlarını takip etme (%6.5), gezi-gözlem yapma (%19.4) olmak üzere 7 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%6.5)’i soruya yönelik olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 23.’den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisini geliştirmek için neler yapılabileceğine ilişkin ifadeleri en çok “Okuma-Araştırma Yapma, Farklı Mekânsal Ortamları İnceleme” temaları altında toplanmıştır. Bu temaları takip eden başlıca tema “Gezi-Gözlem Yapma” temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Okuma-Araştırma Yapma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları,

“Mekânla ilgili daha nitelikli bilgiler öğrenmek için okumalar yapabiliriz.” (ÖA46), “Okumalar yapılabilir ama okuma yaparken sadece kitaplara bağlı kalmamakta yarar vardır. Gazete, dergi vb. yayınlardan konu kapsamında okumalar yapılabilir.” (ÖA81), “Coğrafya ile ilgili çeşitli kaynaklardan okumalar yapabiliriz...” (ÖA82), Bilimsel Çalışmalara Katılma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Bilimsel çalışmalara sempozyumlara dinleyici olarak katılarak daha iyi bilgiler edinebiliriz.” (ÖA66), Farklı Mekânsal Ortamları İnceleme yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Farklı özelliklere sahip mekânları inceleyebiliriz.” (ÖA67), “Farklı mekânsal ortamlar ele alınarak detaylı bir şekilde incelenebilir...” (ÖA83), “Birbirinden farklı özelliklere sahip yapıdaki mekânların incelenmesiyle geliştirilebilir. Ne kadar çok mekân ele alınırsa bu beceri o denli gelişecektir.” (ÖA86), Mekânsal Kavram Bilgisini Geliştirme yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Bilmediğimiz temel kavramları öğrenmeliyiz...” (ÖA63), Doğa Sporları Yapma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...Bu becerimizi geliştirmek adına ayrıca çeşitli etkinlik ve aktivitelere katılabiliriz izcilik ve doğa yürüyüşü vb gibi.” (ÖA84), TV, Belgesel Programlarını Takip Etme yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...Coğrafya ile ilgili TV yayınları, belgeseller takip edilebilir.” (ÖA83), Gezi-Gözlem Yapma yoluyla mekânsal okuryazarlık becerisinin geliştirileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânsal okuryazarlık becerisi anladığım kadarıyla mekânla ilgili bilgi sahibi olmak, mekânı anlamaktır. Bundan dolayı geziler düzenlenmesinin önemli bir katkı sağlayacağını düşünüyorum.” (ÖA62), “Çeşitli mekânlara bireysel ya da grup halinde geziler yapılabilir.” (ÖA87) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık algıları nasıldır?” olarak belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin birinci sorusu olan “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerisi nedir?” sorusuna ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolarda verilmektedir.

Tablo 24.

1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Nedir?

	f	%
Mekânı Analiz Etme Becerisi	5	20.0
Mekânda Öğrenme	2	8.0
Mekânsal Düşünme Becerisi	3	12.0
Mekânı Anlama ve Yorumlama	6	24.0
Coğrafya Okuryazarlığı	1	4.0
Çevre Bilgisi	1	4.0
Gözlem Yaparak Anlayabilme	2	8.0
Yaşanılan Yer Hakkında Bilgi Sahibi Olma	2	8.0
Fikrim Yok	3	12.0

Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt problemi kapsamındaki soruya vermiş oldukları cevaplar mekânı analiz etme becerisi (%20.0), mekânda öğrenme (%8.0), mekânsal düşünme becerisi (%12.0), mekânı anlama ve yorumlama (%24.0), coğrafya okuryazarlığı (%4.0), çevre bilgisi (%4.0), gözlem yaparak anlayabilme (%8.0), yaşanılan yer hakkında bilgi sahibi olma (%8.0) olmak üzere 8 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%12.0)’ı soruya yönelik olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 24.’den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisinin ne olduğuna ilişkin ifadeleri en çok “Mekânı Anlama ve Yorumlama” teması altında toplanmıştır. Bu temayı takip eden başlıca tema “Mekânı Analiz Etme Becerisi” temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisini Mekânı Analiz Etme Becerisi olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânı analiz etmekte kullandığımız bir beceridir.*” (ÖA3), “*Belirli bir mekânı, bölgeyi okuyup analiz edebilme becerisidir.*” (ÖA13), “*Bulunduğu mekânı özelliklerini göz önüne alarak analiz edebilme*

becerisidir.” (ÖA26), Mekânda Öğrenme olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânın içerisinde bireyin yaptığı faaliyetler ile mekânı öğrenmesini sağlayan bir şeydir.” (ÖA14), Mekânsal Düşünme Becerisi olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânla ilgili düşünebilmektir. Mekânı incelerken, gözlemlerken mekânı kullanırız.” (ÖA30), “Mekânsal açıdan düşünebilmektir. Bir mekândayken ona farklı açılardan bakmak.” (ÖA74), Mekânı Anlama ve Yorumlama olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Mekâna ait değişik özellikleri anlama ve yorumlamada kullandığımız bir özellik.” (ÖA16), “Mekânı anlamakta için gerekli olan bir beceri” (ÖA78), Mekânı anlama ve yorumlayabilme becerisidir.” (ÖA88), Coğrafya Okuryazarlığı olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Yaşadığımız coğrafya ile ilgili kullandığımız bir beceri, bir nevi coğrafya okuryazarlığı.” (ÖA25), Çevre Bilgisi olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Sanırım çevre bilgisi” (ÖA31), Gözlem Yaparak Anlayabilme olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Bir mekânı gözlemleyerek çıkarımda bulunabilme becerisidir.” (ÖA28), Yaşanılan Yer Hakkında Bilgi Sahibi Olma olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Yaşadığımız yerlerle ilgili bilgi sahibi olmada kullandığımız bir şeydir.” (ÖA15) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 25.

2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Nedir?

	f	%
Mekânı Anlama ve Yorumlama	9	36.0
Mekânda Öğrenme	2	8.0
Mekânı Analiz Etme Becerisi	4	16.0
Mekânı Bir Bütün Olarak Değerlendirme	2	8.0
Mekânla İlgili Çıkarımda Bulunabilme	5	20.0
Fikrim Yok	3	12.0

Araştırmanın ikinci alt probleminin birinci sorusuna ilişkin olarak ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar, mekânı anlama ve yorumlama (%36.0), mekânda öğrenme (%8.0), mekânı analiz etme becerisi (%16.0), mekânı bir bütün olarak değerlendirme (%8.0), mekânla ilgili çıkarımda bulunabilme (%20.0) olmak üzere 5 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen

adaylarının (%12.0)'ı alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 25.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisinin ne olduğuna ilişkin ifadeleri en çok “Mekânı Anlama ve Yorumlama” teması altında toplanmıştır. “Mekânla İlgili Çıkarımda Bulunabilme” teması bu temayı takip eden başlıca temadır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisini Mekânı Anlama ve Yorumla olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânı anlamakta kullanılan bir beceridir.”* (ÖA4), *“Zihnimizde var olan bilgileri daha etkin bir şekilde kullanmaktır. Tam olarak anlatamam da bilgiler sadece zihinde değil. Onu günlük yaşantımızda kullanmalıyız. Bir yere bakınca neden bu hale geldiğini anlamak gibi.”* (ÖA7), *“Bir mekânı göz önüne alarak o mekânın barındırdığı özellikleri daha iyi görebilme becerisidir.”* (ÖA8), Mekânda Öğrenme olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânı öğrenmelerin bir parçası haline getirebilme”* (ÖA5), Mekânı Analiz Etme Becerisi olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânı sadece görüldüğü şekliyle değil kapsamlı olarak inceleyip analiz edebilme becerisidir.”* (ÖA6), *“Mekânın iyi bir şekilde analiz edilmesine anlaşılmasına yarayan bir beceri”* (ÖA21), Mekânı Bir Bütün Olarak Değerlendirme olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Coğrafya ile ilgili bilgileri bilme, yer şekillerini tanıma, iklimsel olayları bilme kısacası yer, mekân biliminin tüm özelliklerini bilip ona göre daha kapsamlı değerlendirmeler yapabilme durumudur.”* (ÖA20), Mekânla İlgili Çıkarımda Bulunabilme olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Bulunulan yeri açıklayabilme gibi çıkarımlarda bulunabilmektir.”* (ÖA11), *“Mekânla ilgili çözümlemelerde, çıkarımlarda bulunmamızı sağlayan bir beceridir.”* (ÖA70) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 26.

3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Nedir?

	f	%
Mekânı Anlama ve Yorumlama	10	35.7
Mekânsal Düşünme Becerisi	5	17.9
Mekânı Analiz Etme Becerisi	6	21.4
Mekânsal Araçlar Kullanarak Mekânın İncelenmesi	1	3.6
Mekânda Öğrenme	2	7.1
Fikrim Yok	4	14.3

Araştırmanın ikinci alt probleminin birinci sorusuna ilişkin olarak üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar mekânı anlama ve yorumlama (%35.7), mekânda düşünme becerisi (%17.9), mekânı analiz etme becerisi (%21.4), mekânsal araçlar kullanarak mekânın incelenmesi (%3.6), mekânda öğrenme (%7.1) olmak üzere 5 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%14.3)'ü alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 26.'dan anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisinin ne olduğuna ilişkin ifadeleri en çok “Mekânı Anlama ve Yorumlama” teması altında toplanmıştır. “Mekânı Analiz Etme Becerisi” teması bu temayı takip eden başlıca temadır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisini Mekânı Anlama ve Yorumla olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânın içerisindeki niteliklerin anlaşılması, yorumlanmasıdır.*” (ÖA36), “*Mekânın iyi bir şekilde anlaşılabilmesini sağlayan mekânın bütün özelliklerini görmemize yarayan bir beceridir.*” (ÖA56), “*Mekânı anlamlandırabilmekte yararlandığımız bir beceri*” (ÖA90), Mekânsal Düşünme Becerisi olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekâna ilişkin çeşitli faktörleri düşünerek bulmamıza yarayan bir beceridir.*” (ÖA43), “*Mekânı tüm yönleriyle göz önüne alarak mekâna farklı bir gözle bakabilmemize olanak tanıyan bir düşünme becerisidir.*” (ÖA44), Mekânı Analiz Etme Becerisi olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânın incelenmesinde ve analiz edilmesinde kullanılan bir beceri*” (ÖA32), “*Mekânın içerisinde barındırdığı özellikleri*

inceleyerek çıkarımda bulunulmasını sağlayan bir beceridir.” (ÖA69), Mekânsal Araçlar Kullanılarak Mekânın İncelenmesi olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânı farklı araçlar kroki, harita, pusula kullanarak inceleme becerisidir.” (ÖA33), Mekânda Öğrenme olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânda bizzat kendimizin gözlemlerine dayalı bir şekilde yaparak yaşayarak ihtiyaç duyduğumuz bilgileri öğrenmemizi sağlayan bir şeydir.” (ÖA57) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 27.

4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Nedir?

	f	%
Mekânı Anlama ve Yorumlama	9	37.5
Mekânı Analiz Etme Becerisi	5	20.8
Mekânsal Araçlar Kullanarak Mekânın İncelenmesi	2	8.3
Mekânla İlgili Çıkarımda Bulunabilme	2	8.3
Mekânın Bütün Olarak İncelenmesi	4	16.7
Gözlem Yaparak Anlayabilme	1	4.2
Tarihi ve Turistik Yerlerin Anlatımı	1	4.2
Fikrim Yok	-	-

Araştırmanın ikinci alt probleminin birinci sorusuna ilişkin olarak dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar, mekânı anlama ve yorumlama (%35.7), mekânı analiz etme becerisi (%20.8), mekânsal araçlar kullanılarak mekânın incelenmesi (%8.3), mekânla ilgili çıkarımda bulunabilme (%8.3), mekânın bütün olarak incelenmesi (%16.7), gözlem yaparak anlayabilme (%4.2), tarihi ve turistik yerlerin anlatımı (%4.2) olmak üzere 7 tema şeklinde verilmiştir.

Tablo 27.’den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisinin ne olduğuna ilişkin ifadeleri en çok “Mekânı Anlama ve Yorumlama” teması altında toplanmıştır. Bu temayı takip eden başlıca tema “Mekânı Analiz Etme Becerisi” temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisini Mekânı Anlama ve Yorumlama olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Gezdiğimiz gördüğümüz bir mekânı anlamak ve yorumlamak, gerektiğinde insanlara aktarmakta kullandığımız bir beceri”* (ÖA45), *“Bir mekânı, konumu, yeri anlayıp yorumlayabilme becerisidir.”* (ÖA46), *“Mekânı ve mekânın özelliklerini iyi bir şekilde anlama ve yorumlama becerisidir.”* (ÖA49), Mekânı Analiz Etme Becerisi olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânı ayrıntılı bir şekilde inceleme, analiz etme becerisi”* (ÖA39), *“Mekânın ele alınması, incelenmesi ile ilgili bir beceri”* (ÖA66), *“Mekânı analiz edebilmemize yarayan bir beceridir.”* (ÖA68), Mekânsal Araçlar Kullanarak Mekânın İncelenmesi olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânı incelerken harita, pusula gibi araçlardan yararlanıp değerlendirmede bulunmamıza yardımcı olan beceridir.”* (ÖA42), Mekânla İlgili Çıkarımda Bulunabilme olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânla ilgili fikir ve çıkarımda bulunabilmemizi sağlayan beceridir. Mekânı tanıma, özelliklerini bilme ve mekânı diğer mekânlardan ayırabilme becerisidir.”* (ÖA82), Mekânın Bütün Olarak İncelenmesi olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânın içerisindeki özelliklerini bir bütünün parçaları olarak görüp buna göre değerlendirmeler yapmamıza olanak tanıyan beceri”* (ÖA64), *“Mekânı bir bütün olarak görüp farklı açılardan inceleme becerisi”* (ÖA67), Gözlem Yaparak Anlayabilme olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Gidilen, gezip görülen bir yer hakkında gözlem yaparak o yerle ilgili özellikleri anlamamızı sağlayan bir beceridir.”* (ÖA61), Tarihi ve Turistik Yerlerin Anlatımı olarak gören öğretmen adaylarından bazıları, *“Tarihi bir mekân ya da turistik yerlerin mekânsal açıdan anlatımında kullandığımız bir beceridir.”* (ÖA41) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt probleminin ikinci sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerisini gündelik yaşantımızda nerelerde kullanırsınız?” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamında yer alan soruya ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolarda verilmektedir.

Tablo 28.

1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin Gündelik Yaşamdaki Kullanım Alanları

	f	%
Yaşamın Her Yerinde	5	17.2
Adres Bulmakta	5	17.2
Gezi Faaliyetlerinde	2	6.9
Seyahat Ederken	7	24.1
Yaşadığımız Çevrede	2	6.9
Doğa Sporları Yaparken	2	6.9
İhtiyaç Duyulduğu Zaman	3	10.3
Fikrim Yok	3	10.3

Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin ikinci sorusuna yönelik vermiş oldukları cevaplar yaşamın her yerinde (%17.2), adres bulmakta (%17.2), gezi faaliyetlerinde (%6.9), seyahat ederken (%24.1), yaşadığımız çevrede (%6.9), doğa sporları yaparken (%6.9), ihtiyaç duyulduğu zaman (%10.3) olmak üzere 7 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%10.3)'ü alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 28.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisinin gündelik yaşamda nerelerde kullanılabileceğine ilişkin ifadeleri en çok "Seyahat Ederken" teması altında toplanmıştır. Bu temayı başlıca takip eden temalar "Yaşamın Her Yerinde, Adres Bulmakta" temalarıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisinin gündelik yaşamda Yaşamın Her Yerinde kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, "*Yaşam unsurunun olduğu her yerde kullanabiliriz.*" (ÖA14), "*Hayatımızın birçok yerinde kullanabiliriz.*" (ÖA25), Adres Bulmakta kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, "*Bir adresi veya bilmediğimiz bir yeri bulmak için kullanabiliriz.*" (ÖA24), "*Adres bulmakta kullanırız.*" (ÖA30), Gezi Faaliyetlerinde kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, "*Bir geziye katıldığımızda ihtiyaç duyarsak bu beceriden yararlanabiliriz.*" (ÖA3), Seyahat Ederken kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından

bazıları, “Yaptığımız seyahatlerde bu beceriden yararlanabiliriz.” (ÖA28), “Gitmek istediğimiz kısa mesafeli yahut uzun mesafeli yerlere kendimiz gideceğimizde mekânsal okuryazarlığı kullanabiliriz diye düşünüyorum.” (ÖA31), “Gerçekleştirdiğimiz seyahatlerde bu beceriyi iyi bir şekilde kullanırsak önemli faydalar sağlar.” (ÖA75), Yaşadığımız Çevrede kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Bulunduğumuz, yaşamımızı sürdürdüğümüz çevrede etkileşim kurarken kullanabiliriz.” (ÖA26), Doğa Sporları Yaparken kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Doğa sporları yaparken ya da kamp gezilerinde kullanabiliriz.” (ÖA78), İhtiyaç Duyulduğu Zaman kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “İhtiyaç duyduğumuz anda evde, okulda, işte, sokakta nerede olursa bu beceriyi kullanabiliriz.” (ÖA91) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 29.

2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin Gündelik Yaşamdaki Kullanım Alanları

	f	%
Seyahat Ederken	7	22.6
Adres Bulmakta	8	25.8
Yer Şekillerini Tanımada	2	6.5
Doğa Olaylarının Çözümlemesinde	2	6.5
İhtiyaç Duyulduğu Zaman	7	22.6
Fikrim Yok	5	16.1

İkinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin ikinci sorusuna yönelik olarak vermiş oldukları cevaplar seyahat ederken (%22.6), adres bulmakta (%25.8), yer şekillerini tanımada (%6.5), doğa olaylarının çözümlemesinde (%6.5), ihtiyaç duyulduğu zaman (%22.6) olmak üzere 5 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%16.1)’i alt problem kapsamındaki soruya yönelik fikir belirtmemiştir.

Tablo 29.’dan anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisinin gündelik yaşamda nerelerde kullanılabileceğine ilişkin ifadeleri en çok “Adres Bulmakta” teması altında toplanmıştır. Bu temayı başlıca takip eden temalar

“Seyahat Ederken” ve “İhtiyaç Duyulduğu Zaman” temalarıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisinin gündelik yaşamda Seyahat Ederken kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Yaptığımız seyahatler esnasında kullanabiliriz.” (ÖA6), “Bir şehir ya da tarihi açıdan önem arz eden bir yere seyahat ettiğimizde olabilir.” (ÖA10), “Seyahatlerde rotamızı daha iyi tespit ederken, bulunduğumuz yeri daha iyi tanırken kullanırız.” (ÖA19), Adres Bulmakta kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Yol ve adres bulurken bir bölgeyi daha iyi ve hızlı bir biçimde tanımak amacıyla kullanabiliriz.” (ÖA20), “Bir adresi bulmak için kullanabiliriz.” (ÖA21), “Bir adresi bulurken daha hızlı ve güvenli hareket etmek için yararlanılır.” (ÖA77), Yer Şekillerini Tanımada kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Bulunulan alanları, yerleri daha iyi tanımak için, yer şekilleri gibi oluşumları anlamak için kullanabiliriz.” (ÖA18), Doğa Olaylarının Çözümlemesinde kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Doğa olaylarını izlerken oranın yer yapısı hakkında bilgi sahibi olarak yorumlarımızı kolaylaştırmada kullanılabilir.” (ÖA2), İhtiyaç Duyulduğu Zaman kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “İhtiyaç duyduğumuz her zaman bu beceriden faydalanabiliriz.” (ÖA1), “Kullanımı konusunda herhangi bir sınırlama olduğunu düşünmüyorum ihtiyaç duyduğumuz zaman kullanabiliriz.” (ÖA4), “İnsan ve yaşamın olduğu her yerde ihtiyaç duyulduğu zaman kullanılabilir.” (ÖA19) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 30.

3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin Gündelik Yaşamdaki Kullanım Alanları

	f	%
Seyahat Ederken	7	25.0
Adres Bulmakta	4	14.3
Gezi Faaliyetlerinde	3	10.7
Farklı Özelliklere Sahip Mekânlarda	5	17.9
İhtiyaç Duyulduğu Zaman	6	21.4
Fikrim Yok	3	10.7

Üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin ikinci sorusuna vermiş oldukları cevaplar seyahat ederken (%25.0), adres bulmakta (%14.3), gezi faaliyetlerinde (%10.7), farklı özelliklere sahip mekânlarda (%17.9), ihtiyaç duyulduğu zaman (%21.4) olmak üzere 5 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%10.7)'si alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 30.'dan anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisinin gündelik yaşamda nerelerde kullanılabileceğine ilişkin ifadeleri en çok "Seyahat Ederken" teması altında toplanmıştır. "İhtiyaç Duyulduğu Zaman" teması bu temayı takip eden başlıca temadır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisinin gündelik yaşamda Seyahat Ederken kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *"Bir yere gitmek için gerçekleştirdiğimiz seyahatlerde bu beceriden yararlanabiliriz."* (ÖA32), *"Bir yerden başka bir yere giderken kullanabiliriz."* (ÖA44), *"...Bir yere giderken kullanabiliriz."* (ÖA57), *"Seyahat ettiğimiz zaman işimize çok yarayacağını düşünüyorum."* (ÖA60), Adres Bulmakta kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *"Bilmediğimiz bir adresi ararken kullanırız."* (ÖA37), *"Adres bulurken kullanabiliriz."* (ÖA40), Gezi Faaliyetlerinde kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *"Yaptığımız gezilerde tarihi ve kültürel alanları ve eserleri incelerken kullanabiliriz."* (ÖA53), *"Tarihi ya da coğrafi açıdan önemli yerleri gezerken kullanırız."* (ÖA58), Farklı Özelliklere Sahip Mekânlarda kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *"Farkında olsak da olmasak da zaten farklı özelliklere sahip birçok alanda bu beceriyi kullanıyoruz."* (ÖA9), *"Bulduğumuz ortamda veya başka bir mekânda. Aslında farklı birçok mekânda kullanabiliriz."* (ÖA55), İhtiyaç Duyulduğu Zaman kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *"İhtiyacımız olduğu zaman kullanabileceğimiz çok önemli bir beceridir. Bu manada kısıtlama yapmayı doğru bulmuyorum."* (ÖA48), *"Yaşamımızın her alanında ihtiyaç duyduğumuz birçok yerde*

kullanabiliriz. Sonuçta her birimiz şöyle ya da böyle farklı yerlere gidiyoruz.” (ÖA69) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 31.

4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin Gündelik Yaşamdaki Kullanım Alanları

	f	%
Yer-Yön ve Konum Bulmakta	2	6.9
Seyahat Ederken	7	24.1
Adres Bulmakta	6	20.7
Ulaşım Süreçlerinde	4	13.8
Ev Alırken	1	3.4
İhtiyaç Duyulduğu Zaman	8	27.6
Fikrim Yok	1	3.4

Dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin ikinci sorusuna vermiş oldukları cevaplar yer-yön ve konum bulmakta (%6.9), seyahat ederken (%24.1), adres bulmakta (%20.7), ulaşım süreçlerinde (%13.8), ev alırken (%3.4), ihtiyaç duyulduğu zaman (%27.8) olmak üzere 6 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%3.4)'ü alt problem kapsamındaki soruya yönelik fikir belirtmemiştir.

Tablo 31.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisinin gündelik yaşamda nerelerde kullanılabileceğine ilişkin ifadeleri en çok “İhtiyaç Duyulduğu Zaman” teması altında toplanmıştır. “Seyahat Ederken” teması bu temayı takip eden başlıca temadır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisinin gündelik yaşamda Yer-Yön ve Konum Bulmakta kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Bir yere giderken o yer ve yönümüzü tayin etme amacıyla kullanabiliriz.*” (ÖA49), Seyahat Ederken kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*...Gerçekleştirdiğimiz seyahatlerde kullanırız.*” (ÖA63), “*Bulunduğumuz mekândan başka bir yere yaptığımız seyahatler sırasında kullanılabilir.*” (ÖA65), Adres Bulmakta kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından

bazıları, “Bir adresi ararken kullanırız.” (ÖA42), “Adres bulma amacıyla faydalanabiliriz.” (ÖA50), “...Bir adresi bulmak amacıyla hareket ederken kullanabiliriz.” (ÖA83), Ulaşım Süreçlerinde kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...En basiti bir yere ulaşım yaparken kullanabiliriz.” (ÖA66), “...Bir yere ziyaret için giderken ulaşım amaçlı kullanırız.” (ÖA67), Ev Alırken kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...Öte yandan mesela bir ev alırken evin bulunduğu konum hastaneye, okula yakınlığı ya da güneş alıp almaması gibi durumları tespit etmek amacıyla bu beceriden yararlanabiliriz.” (ÖA64), İhtiyaç Duyulduğu Zaman kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Hemen hemen her yerde kullanabiliriz. Sürekli hareket halindeyiz pek çok farklı yerde bulunuyoruz. Bu bakımdan her zaman işimize yarayabilecek bir beceridir.” (ÖA62), “İhtiyaç duyduğumuz her yerde her zaman kullanırız. Bir sınırlama yok.” (ÖA84) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin üçüncü sorusu olan “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir bireyin özellikleri nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolarda verilmektedir.

Tablo 32.

1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyin Özellikleri

	f	%
Meraklı	1	2.9
Çalışkan	1	2.9
Azimli	1	2.9
Okumayı-Araştırmayı Sever	2	5.9
Öğrenmeye İstekli	1	14.7
Genel Kültür Düzeyi Yüksek	4	11.8
Çok Boyutlu Düşünür	2	5.9
Coğrafyaya İlgi Duyar	5	14.7
Coğrafya Bilgisi Yüksek	4	11.8
Çevresini İyi Tanır	2	5.9
Mekânsal Bilgi Düzeyi Yüksek	5	14.7
Gezmeyi-Gözlem Yapmayı Sever	5	14.7
Fikrim Yok	1	2.9

Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin üçüncü sorusuna vermiş oldukları cevaplar meraklı (%2.9), çalışkan (%2.9), azimli (%2.9), okumayı-arştırmayı sever (%5.9), öğrenmeye istekli (%2.9), genel kültür düzeyi yüksek (%11.8), mekânsal düşünme becerisine sahip (%5.9), coğrafyaya ilgi duyar (%14.7), coğrafya bilgisi yüksek (%11.8), çevresini iyi tanır (%5.9), mekânsal bilgi düzeyi yüksek (%14.7), gezmeyi-gözlem yapmayı sever (%14.7) olmak üzere 12 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%2.9)'u alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 32.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyin özelliklerine ilişkin ifadeleri en çok “Coğrafyaya İlgi Duyar, Mekânsal Bilgi Düzeyi Yüksek, Gezmeyi-Gözlem Yapmayı Sever” temaları altında toplanmıştır. Bu temaları başlıca takip eden temalar “Genel Kültür Düzeyi Yüksek, Coğrafya Bilgisi Yüksek” temalarıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyin özelliklerine ilişkin olarak Meraklı şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Meraklıdır sürekli sorular sorar.*” (Ö78), Çalışkan şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*...Çalışkan kişilerdir.*” (ÖA28), Azimli şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Azimli asla kolayca vazgeçmeyen bir yapıya sahiptirler.*” (ÖA30), Okumayı-Araştırmayı Sever şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*....Okumayı yeni şeyler öğrenmeyi sever.*” (ÖA88), Öğrenmeye İstekli şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Öğrenmeye isteklidirler. Yeni yerler görmekten yeni şeyler öğrenmekten keyif alırlar.*” (ÖA3), Genel Kültür Düzeyi Yüksek şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Genel anlamda bilgi düzeyleri bakımından kendini belirli seviyeye kadar yetiştirmiş kişilerdir.*” (ÖA73), “*Genel kültür bilgisi yüksek kendini geliştirmiş kişilerdir.*” (ÖA79), Çok Boyutlu Düşünür şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânla ilgili çok yönlü olarak düşünebilir.*” (ÖA91), Coğrafyaya İlgi Duyar şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Coğrafya ile ilgili konulara ilgisi vardır.*” (ÖA24), “*Coğrafya dersini sever, coğrafya onun için adeta bir yaşam tarzıdır.*” (ÖA31), “*...Coğrafyaya ilgi duymaktadır.*” (ÖA89), Coğrafya Bilgisi Yüksek şeklinde görüş ifade eden öğretmen

adaylarından bazıları, “... Coğrafyayı iyi şekilde bilir.” (ÖA73), “...Coğrafya bilgisi fazladır. Konulara hakimdir.” (ÖA78), Çevresini İyi Tanır şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Yaşadığı coğrafyayı bölgeyi, çevresini iyi şekilde tanır.” (ÖA26), Mekânsal Bilgi Düzeyi Yüksek şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekân hakkında bilgi sahibidirler. Bir mekânda nasıl hareket edeceğini nereye bakıp neler yapacağını bilirler.” (ÖA22), “Mekânsal anlamda kendini yetiştirmiştir. Farklı mekânlarda zorlanmaz. Karşılaştığı zorluklarla örneğin bir adres bulurken veya kaybolduğu zaman ne yapacağını nasıl hareket edeceğini bilir.” (ÖA34), “Mekânı detaylı biçimde ele alırlar. Mekâna ilişkin bilgi sahibidirler.” (ÖA88), Gezmeyi-Gözlem Yapmayı Sever şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Gezmeyi keşfetmeyi sever.” (ÖA13), “Gezgindirler. Gezmekten yeni yerler görmekten keyif alırlar.” (ÖA15), “İyi derecede gözlem yapabilirler...” (ÖA29) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 33.

2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyin Özellikleri

	f	%
Meraklı	2	5.4
Okumayı-Araştırmayı Sever	3	8.1
Akıl Yürütme Becerisine Sahip	1	2.7
Çok Boyutlu Düşünür	2	5.4
Eleştirel Düşünme Becerisine Sahip	3	8.1
Coğrafyaya İlgi Duyar	3	8.1
Coğrafya Bilgisi Yüksek	5	13.5
Çevresini İyi Tanır	2	5.4
Mekânsal Bilgi Düzeyi Yüksek	4	10.8
Konum, Yer-Yön Bilgisine Sahip	1	2.7
Gezmeyi-Gözlem Yapmayı Sever	7	18.9
Fikrim Yok	4	10.8

İkinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin üçüncü sorusuna vermiş oldukları cevaplar meraklı (%5.4), okumayı-araştırmayı seven (%8.1), akıl yürütme becerisine sahip (%2.7), çok boyutlu düşünme becerisine sahip (%5.4), eleştirel düşünme becerisine sahip (%8.1), coğrafyaya ilgi duyar (%8.1), coğrafya bilgisi yüksek (%13.5), çevresini iyi tanır

(%5.4), mekânsal bilgi düzeyi yüksek (%10.8), konum, yer-yön bilgisine sahip (%2.7), gezmeyi-gözlem yapmayı sever (%18.9) olmak üzere 11 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%10.8)'i alt problem kapsamındaki soruya yönelik fikir belirtmemiştir.

Tablo 33.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyin özelliklerine ilişkin ifadeleri en çok “Gezmeyi-Gözlem Yapmayı Sever” teması altında toplanmıştır. Bu temayı başlıca takip eden tema “Coğrafya Bilgisi Yüksek” temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyin özelliklerine ilişkin olarak Meraklı şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Öğrenmeye karşı merak ve isteği vardır...*” (ÖA2), Okumayı-Araştırmayı Sever şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Araştırmacı bir kişiliğe sahiptir...*” (ÖA6), “*...Çok okuyan ve araştıran biridir.*” (ÖA11), Akıl Yürütme Becerisine Sahip şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*...Belirli bir yerde, mekânda karşılaştığı zorluklardan akıl yürüterek çıkabilir.*” (ÖA4), Çok Boyutlu Düşünme Becerisine Sahip şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Çok yönlü düşünebilir...*” (ÖA17), Eleştirel Düşünme Becerisine Sahip şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Eleştirel bir biçimde düşünerek değerlendirmeler yapabilir...*” (ÖA6), “*Mekânı özellikler bakımından farklı şekillerde iyi ya da kötü değerlendirebilir...*” (ÖA8), Coğrafyaya İlgi Duyar şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Coğrafyayı sever ve ilgi duyar.*” (ÖA12), Coğrafya Bilgisi Yüksek şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Coğrafi açıdan bilgi sahibidir....*” (ÖA4), “*...Coğrafyayı çok iyi şekilde bilir.*” (ÖA77), Çevresini İyi Tanır şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Çevresine karşı ilgilidir. Çevresinde meydana gelen olayların farkındadır.*” (ÖA70), Mekânsal Bilgi Düzeyi Yüksek şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânsal bilgi düzeyi yüksektir. Mekânı iyi bir şekilde analiz eder. Mekânın benzer ve farklı özelliklerini algılar.*” (ÖA19), “*Mekânın özelliklerinin farkındadır. Farklı mekânlara girdiği zaman zorlanmaz.*” (ÖA27), Konum, Yer-Yön Bilgisine Sahip şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*... Yer ve yön becerisine sahiptir.*” (ÖA77), Gezmeyi-Gözlem

Yapmayı Sever şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...Gezmekten keyif alır.” (ÖA8), “...Gezmeyi ve gözlemlemeyi sever.” (ÖA18), “Gezgin bir kişidir...” (ÖA77) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 34.

3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyin Özellikleri

	f	%
Meraklı	2	5.3
Okumayı-Araştırmayı Sever	1	2.6
Öğrenmeye İstekli	1	2.6
Sosyal-Aktif Kişilik	1	2.6
Doğa Tutkunu	1	2.6
Coğrafyaya İlgi Duyar	3	7.9
Coğrafi Kavram Bilgisi Yüksek	3	7.9
Coğrafya Bilgisi Yüksek	4	10.5
Mekânsal Araçları Kullanabilir	1	2.6
Mekânı Analiz Eder	8	21.1
Harita Okuma Becerisine Sahip	1	2.6
Konum, Yer-Yön Bilgisine Sahip	3	7.9
Gezmeyi-Gözlem Yapmayı Sever	6	15.8
Fikrim Yok	3	7.9

Üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin üçüncü sorusuna vermiş oldukları cevaplar meraklı (%5.3), okumayı-araştırmayı seven (%2.6), öğrenmeye istekli (%2.6), sosyal-aktif kişilik (%2.6), doğa tutkunu (%2.6), coğrafyaya ilgi duyar (%7.9), coğrafi kavram bilgisi yüksek (%7.9), coğrafya bilgisi yüksek (%10.5), mekânsal araçları kullanabilir (%2.6), mekânı analiz eder (%21.1), harita okuma becerisine sahip (%2.6), konum, yer-yön bilgisine sahip (%7.9), gezmeyi-gözlem yapmayı sever (%15.8) olmak üzere 13 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%7.9)’u alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 34.’den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyin özelliklerine ilişkin ifadeleri en çok “Mekânı Analiz Eder” teması altında toplanmıştır. Bu temayı başlıca takip eden tema “Gezmeyi-Gözlem Yapmayı

Sever” temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyin özelliklerine ilişkin olarak Meraklı şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Çevresine karşı ilgisi ve merakı yüksektir. Sürekli sorular sorar ve cevaplar arar.” (ÖA60), Okumayı-Araştırmayı Sever şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Araştırmacı tarzda bir ruha sahiptir. Okumayı sever.” (ÖA53), Öğrenmeye İstekli şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Yeni şeyler öğrenmeyi sever. Meraklı bir kişidir.” (ÖA36), Sosyal-Aktif Kişilik şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Sosyal, girişken ve aktif bir kişiliğe sahip bireydir.” (ÖA51), Doğa Tutkunu şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Doğa tutkunudur. Doğayı korur.” (ÖA59), Coğrafyaya İlgi Duyar şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Coğrafyaya ilgi duyar. Kendini coğrafi açıdan geliştirir...” (ÖA37), Coğrafi Kavram Bilgisi Yüksek şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Temel bazı kavram ve bilgiler bilir. Gerekğinde bu bilgileri kullanabilir...” (ÖA69), Coğrafya Bilgisi Yüksek şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Coğrafya bilgisi yüksektir. Bu sayede nerede nasıl hareket edeceğini bilir.” (ÖA57), “Coğrafyaya hakimdir. Gerekli konularda zorlanmadan karar verebilir.” (ÖA80), Mekânsal Araçları Kullanabilir şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Harita, pusula, kroki gibi araçları etkin bir şekilde kullanır.” (ÖA32), Mekânı Analiz Eder şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekâna ilişkin analizler yapar.” (ÖA40), “Mekânı iyi bir şekilde inceler ve analiz eder...” (ÖA44), “...İncelediği mekânın benzer ve farklı özelliklerini görerek analizinin parçası yapabilir.” (ÖA69), Harita Okuma Becerisi şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Teknolojik ve beşeri harita ve grafikleri okuma, yorumlama kabiliyeti yüksektir.” (ÖA47), Konum, Yer-Yön Becerisine Sahip şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Nereye gittiğinin bilincinde olur. Yönünü kolaylıkla bulur. Konumunu saptayabilir.” (ÖA58), Gezmeyi-Gözlem Yapmayı Sever şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...Gezmeyi gözlem yapmayı seven bir kişiliğe sahiptir.” (ÖA36), “...İyi gözlem yapabilir. Farklı açılardan mekânı değerlendirir.” (ÖA43), “Gezmeyi seven

birisidir...” (ÖA51), “Etrafını tanımaya dikkat eder. Yeni ve farklı yerler görmeyi, gezmeyi sever.” (ÖA90) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 35.

4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyin Özellikleri

	f	%
Meraklı	5	10.0
Okumayı-Araştırmayı Sever	2	4.0
Sosyal-Aktif Kişilik	1	2.0
Eleştirel Düşünme Becerisine Sahip	1	2.0
Çok Boyutlu Düşünür	2	4.0
Coğrafyaya İlgi Duyar	3	6.0
Coğrafi Bakış Açısına Sahip	2	4.0
Coğrafi Kavram Bilgisi Yüksek	1	2.0
Coğrafya Bilgisi Yüksek	7	14.0
Çevresini İyi Tanır	7	14.0
Mekânsal Bilgi Düzeyi Yüksek	6	12.0
Mekânsal Düşünme Becerisine Sahip	1	2.0
Konum, Yer-Yön Bilgisine Sahip	2	4.0
Gezmeyi-Gözlem Yapmayı Sever	8	16.0
Fikrim Yok	2	4.0

Dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin üçüncü sorusuna vermiş oldukları cevaplar meraklı (%10.0), okumayı-araştırmayı sever (%4.0), sosyal-aktif kişilik (%2.0), eleştirel düşünme becerisine sahip (%2.0), çok boyutlu düşünür (%4.0), coğrafyaya ilgi duyar (%6.0), coğrafi bakış açısına sahip (%4.0), coğrafi kavram bilgisi yüksek (%2.0), coğrafya bilgisi yüksek (%14.0), çevresini iyi tanır (%14.0), mekânsal bilgi düzeyi yüksek (%12.0), mekânsal düşünme becerisine sahip (%2.0), konum, yer-yön bilgisine sahip (%4.0), gezmeyi-gözlem yapmayı sever (%16.0) olmak üzere 14 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%4.0)’ı alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 35.’den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyin özelliklerine ilişkin ifadeleri en çok “Gezmeyi-Gözlem Yapmayı Sever” teması altında toplanmıştır. “Coğrafya Bilgisi Yüksek” ve “Çevresini İyi

Tanır” temaları bu temayı takip eden başlıca temalardır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyin özelliklerine ilişkin olarak Meraklı şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sormayı sorgulamayı seven, öğrenmek isteyen bireydir...*” (ÖA45), “*Merak sahibidir. Çevresinde gerçekleşen değişimlere karşı ilgi gösterir.*” (ÖA65), “*İlk olarak merak etmesi gerekir. Daha sonra ayrıntılı olarak düşünmesi gerekir.*” (ÖA66), Okumayı-Araştırmayı Sever şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Bu alandaki kaynakları okur ve araştırmalar yapar.*” (ÖA23), Sosyal-Aktif Kişilik şeklinde görüş belirten öğretmen adaylarından bazıları, “*Sosyal kişiliğe sahiptir...*” (ÖA87), Eleştirel Düşünme Becerisine Sahip şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sormayı, sorgulamayı, eleştirmeyi seven öğrenmek isteyen birisidir.*” (ÖA45), Çok Boyutlu Düşünür şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekâna ilişkin olarak çok boyutlu düşünebilir...*” (ÖA49), Coğrafyaya İlgi Duyar şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*...Coğrafyaya ilgisi fazladır.*” (ÖA63), “*Coğrafyaya olan ilgi düzeyi yüksektir...*” (ÖA82), Coğrafi Bakış Açısına Sahip şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*...Geniş bir coğrafi bakış açısına sahip olmalıdır.*” (ÖA65), Coğrafi Kavram Bilgisi Yüksek şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Temel coğrafi kavramlar başta olmak üzere mekânla ilgili kavramları, terimleri en iyi şekilde bilirler.*” (ÖA68), Coğrafya Bilgisi Yüksek şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*...Coğrafi bilgi düzeyleri gelişmiştir.*” (ÖA67), “*...Coğrafi bilgiye sahiptirler.*” (ÖA83), “*Coğrafi açıdan bilgi sahibidirler...*” (ÖA85), Çevresini İyi Tanır şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*İçerisinde bulunduğu çevreyi tanır. Onu diğer yerlerden ayırt eden özelliklerin farkındadır...*” (ÖA62), “*...Çevresine karşı ilgi düzeyi yüksektir. Çevresinde gerçekleşen değişimlerin nedenini sorgular.*” (ÖA65), Mekânsal Bilgi Düzeyi Yüksek şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*...Mekânı çok iyi anlayan birisidir. Farklı mekânları anlar ve özelliklerinin farkına varır.*” (ÖA62), “*Mekânın özelliklerini göz önüne alarak bir bütün olarak mekânı değerlendirir. Gündelik yaşantısı başta olmak üzere bir iş yaparken bir yere giderken bu beceriden faydalanır.*” (ÖA64), Mekânsal Düşünme Becerisine Sahip şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânla ilgili bir konuda*

daha nitelikli bir düşünce yapısına sahiptir.” (ÖA81), Konum, Yer-Yön Bilgisine Sahip şeklinde görüş belirten öğretmen adaylarından bazıları, “...Bir mekândayken kolaylıkla konumunu ve yönünü belirler.” (ÖA49), Gezmeyi-Gözlem Yapmayı Sever şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Gezmeyi sever iyi bir gezgindir.” (ÖA54), “...Yeni yerler görmeyi seven birisidir.” (ÖA84), “...Farklı yerleri keşfetmeyi ve gezmeyi sever.” (ÖA86) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin dördüncü sorusu olan “Sosyal bilgiler öğretmen adayları kendilerini mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görüyor mu?” sorusuna ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolarda verilmektedir.

Tablo 36.

1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Kendilerini Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Birey Olarak Görme Durumları

	f	%
Evet	8	36.4
Kısmen	9	40.9
Hayır	4	18.2
Fikrim Yok	1	4.5

Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin dördüncü sorusuna vermiş oldukları cevaplar evet (%36.4), kısmen (%40.9), hayır (%18.2) şeklindedir. Öğretmen adaylarının (%4.5)’i alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 36.’dan anlaşıldığı gibi birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının büyük bölümü (%40.9) kendisini kısmen mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görürken, (%36.4)’ü kendisini okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmektedir. Öğretmen adaylarının (%18.2)’i ise kendisini mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmemektedir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Kendinizi mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görüyor musunuz? sorusuna “Evet” şeklinde cevap veren öğretmen adaylarından bazıları, “Evet görüyorum. Çevreme karşı ilgili biriyim.” (ÖA3), “Evet görüyorum. Çünkü kendimi geliştirmeyi seviyorum ve bilmediğim bir şehirde kendimi kaybetmem. Gerekliği vakit her yardımı (harita, telefon uygulaması) kullanırım.” (ÖA24), “Evet sık sık orman yürüyüşleri yapan biri olarak arazinin nasıl olduğuna dikkat eder, şehirde gezerken pek kaybolmam.” (ÖA29), “Evet görüyorum. Çünkü bizim alanımız ile ilgili.” (ÖA34), “Evet görüyorum. Etrafımdakilerden farklı düşüncelerim var.” (ÖA73), “Coğrafya bizim alanımızla çok ilgili olduğundan dolayı bu beceriye sahip olduğumu düşünüyorum.” (ÖA74), Mekânsal okuryazarlık becerisine “Kısmen” sahip olduğu görüşünü ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Kısmen, yani her birey biraz öyledir.” (ÖA14), “Orta düzeyde görüyorum. Daha kendimi geliştirmem gerek.” (ÖA16), “Kısmen sahibim diyebilirim.” (ÖA25), “Kısmen, tam olarak sahip değilim.” (ÖA31), “Kısmen, yeteri kadar eğitim almamış olabileceğimi düşünüyorum. Akademik öğretimimin bittiği dönemde bu seviyeye ulaşacağımı düşünüyorum.” (ÖA75), “Kısmen görüyorum. Bu beceriye genelde ihtiyaç duyduğumuzda aklımıza geliyor. Onu da anlık olarak bilinçsizce yapıyoruz. Ancak normal zamanlarda farkında değiliz. Ancak sosyal bilgiler bölümü okuyan bizlerin daha dikkatli ve nitelikli olması gerekir diye düşünüyorum.” (ÖA88), “Çok fazla değil. Çünkü sadece ihtiyaç duyduğum zamanlarda kullanıyorum.” (ÖA91), Kendinizi mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görüyor musunuz? sorusuna “Hayır” şeklinde cevap veren öğretmen adaylarından bazıları, “Hayır, kendimi geliştirmem gerektiğini düşünüyorum.” (ÖA13), “Hayat şartlarından dolayı maalesef görmüyorum. Ama isterdim.” (ÖA28), “Hayır bazen gideceğim yerin tam olarak nerede olduğunu unutuyorum veya tam olarak anlayamıyorum.” (ÖA30), “Mekânsal okuryazarlık için çok fazla gezip mekânları tanımak gerekiyor. Bu konuda yeterli donanıma ulaştığımı düşünmüyorum.” (ÖA79) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 37.

2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Kendilerini Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Birey Olarak Görme Durumları

	f	%
Evet	8	36.4
Kısmen	4	18.2
Hayır	6	27.3
Fikrim Yok	4	18.2

İkinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin dördüncü sorusuna vermiş oldukları cevaplar evet (%36.4), kısmen (%18.2), hayır (%27.3) şeklindedir. Öğretmen adaylarının (%18.2)'si alt problem kapsamında yer alan soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 37.'den anlaşıldığı gibi ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının büyük bölümü (%36.4) kendisini mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görürken, (%27.3)'ü kendisini okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmemektedir. Öğretmen adaylarının (%18.2)'i ise kendisini kısmen mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmektedir. Alt problem kapsamındaki soruya yönelik olarak öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Kendinizi mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görüyor musunuz? sorusuna “Evet” şeklinde cevap veren öğretmen adaylarından bazıları, “*Evet görüyorum. Bir sosyal bilgiler öğretmen adayı olarak bu beceriye sahip olmam gerektiği için.*” (ÖA1), “*Kesinlikle görüyorum. Farklı yerleri görmekten keyif alırım.*” (ÖA4), “*Evet görüyorum. Liseden beri en sevdiğim derslerden biri coğrafya üniversitede sosyal bilgiler gibi bir bölümde okuyorum.*” (ÖA70), “*Kendi alanımla ilgili olduğu için ve coğrafyayı sevdiğim için bu beceriye sahip olduğumu düşünüyorum.*” (ÖA72), Mekânsal okuryazarlık becerisine “Kısmen” sahip olduğu görüşünü ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Kısmen, yeteri kadar zaman ayıramadığım için gerekli bilgileri edinemiyorum.*” (ÖA2), “*Kısmen görüyorum. Sadece ihtiyacım olduğumda kullanırım.*” (ÖA8), “*Kısmen, tabela vb. şeylere çok dikkat edip yön tayini yapabilirim.*” (ÖA21), Kendinizi mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görüyor musunuz? sorusuna “Hayır” şeklinde cevap

veren öğretmen adaylarından bazıları, “Yok henüz o safhaya gelemedik ama yine de bazı özellikleri uyuyor. Araştırmayı, gözlem yapmayı vb. severim.” (ÖA6), “Görmüyorum. Nedeni bu konuyla ilgili kendimi daha geliştirmedim pek fazla bir bilgim yok.” (ÖA11), “Bazı konularda bilgim olsa da henüz bu konuda tam bilgi sahibi olduğumu düşünmüyorum.” (ÖA20), “Görmüyorum. Çünkü çok sık gezen biri değilim coğrafi bilgileri ya da yerleri araştırmıyorum.” (ÖA77) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 38.

3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Kendilerini Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Birey Olarak Görme Durumları

	f	%
Evet	9	37.5
Kısmen	5	20.8
Hayır	5	20.8
Fikrim Yok	5	20.8

Üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin dördüncü sorusuna vermiş oldukları cevaplar evet (%37.5), kısmen (%20.8), hayır (%20.8) şeklindedir. Öğretmen adaylarının (%20.8)’i alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 38.’den anlaşıldığı gibi üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının büyük bölümü (%37.4) kendisini mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görürken, (%20.8)’ü kendisini okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmemektedir. Öğretmen adaylarının (%20.8)’i ise kendisini kısmen mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmektedir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarından bazıının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Kendinizi mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görüyor musunuz? sorusuna “Evet” şeklinde cevap veren öğretmen adaylarından bazıları, “Görüyorum. Çünkü coğrafi açıdan diğer bireylere göre daha avantajlıyım hem tarih hem de coğrafyanın birlikte işlendiği bir bölümde okuyorum. Bu bana katkı sağlıyor.”

(ÖA9), “Evet görüyorum. Coğrafya sevdiğim bir alan.” (ÖA38), “Bir sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencisi olarak hem benim alanımla ilgili olduğu için hem de gezmekten yeni yerler görmekten keyif alan birisi olduğum için bu beceriye sahip olduğumu düşünüyorum.” (ÖA40), “Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan biri olarak bu beceriye zaten sahip olmamızın gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bizim aldığımız eğitim bu yönde.” (ÖA48), “Görüyorum. Çünkü hangi mekânda hangi davranışları sergileyebileceğimin farkındayım.” (ÖA55), “Evet, ihtiyaç duyduğum zamanlarda örneğin bir yere seyahat ederken ya da derslerde coğrafya ile ilgili konular işlenirken, sorular çözülürken bu beceriden yararlanıyorum.” (ÖA69), Mekânsal okuryazarlık becerisine “Kısmen” sahip olduğu görüşünü ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Kısmen görüyorum. Çok fazla sahip değilim gibi ihtiyaç duyduğum zamanlarda kullanıyorum.” (ÖA32), “Kısmen görüyorum. Kendimi daha fazla geliştirmem lazım.” (ÖA57), “Kısmen görüyorum diyebilirim. Bu konuda sürekli dikkat eden birisi değilim.” (ÖA90), Kendinizi mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görüyor musunuz? sorusuna “Hayır” şeklinde cevap veren öğretmen adaylarından bazıları, “Hayır görmüyorum. Bu alanda daha ilerlemem gereken çok yol olduğu fikrindeyim.” (ÖA33), “Görmüyorum, mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir kişideki özelliklere sahip olduğumu düşünmüyorum.” (ÖA51), “Hayır çünkü daha öğrenmem gereken çok şey var.” (ÖA53), “Hayır görmüyorum. Gerekli özelliklere tam olarak sahip değilim. Bu şekilde devam ederse de sahip olamayacağım.” (ÖA80) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 39.

4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Kendilerini Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Birey Olarak Görme Durumları

	f	%
Evet	13	56.5
Kısmen	5	21.7
Hayır	4	17.4
Fikrim Yok	1	4.3

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin dördüncü sorusuna vermiş oldukları cevaplar evet (%56.5), kısmen (%21.7), hayır (%17.4) şeklindedir. Öğretmen adaylarının (%4.3)'ü alt problem kapsamındaki soruya yönelik olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 39.'dan anlaşıldığı gibi dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının büyük bölümü (%56.5)'i kendisini mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görürken, (%17.4)'ü kendisini okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmemektedir. Öğretmen adaylarının (%21.7)'si ise kendisini kısmen mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmektedir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Kendinizi mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görüyor musunuz? Sorusuna “Evet” şeklinde cevap veren öğretmen adaylarından bazıları, *“Aldığımız eğitimle ilgili olduğunu düşünürsek ve birçok kişiden fazla bu alana hakim olduğumu varsayarsak evet düşünüyorum.”* (ÖA41), *“Yeni yerler görmeyi ve yeni şeyler öğrenmeyi seven biri olduğum için bu beceriye sahip olduğumu düşünüyorum.”* (ÖA42), *“Evet görüyorum. Ben bir yeri gezmeye gitmeden önce o yerle ilgili araştırma yapıyorum. Gittiğimde ise örneğin tarihi bir yere gidiyorsam şöyle düşünüyorum. İnsanlar neden buraya yerleşmiş neden başka yere değil de buraya? Buranın oradan farkı ne? Kendime böyle sorular yöneltiyorum. Ayrıca coğrafya ile ilgili merakım da fazla coğrafya ile ilgili yayınları ve dergileri takip ediyorum. Bu da bana yeni şeyler öğretiyor. Böylece farklı açılardan mekânın özelliklerini ele alabiliyorum. Lisans eğitiminde de bize daha çok bu alanlarla ilgili konular öğretiliyor.”* (ÖA63), *“Evet görüyorum. Sonuçta bu beceriyi gündelik yaşamımda kullanıyorum.”* (ÖA65), *“Evet görüyorum. Aldığım eğitim gereği coğrafi konularda yeterliliğe sahibim bunun dışında coğrafyaya ilgi duyuyorum.”* (ÖA67), Mekânsal okuryazarlık becerisine “Kısmen” sahip olduğu görüşünü ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Kısmen evet. Bölümümüzde coğrafya ile ilgili bir eğitim almaktayız. Bazı kavramlar ve konular bize öğretiliyor. Bu bize bir avantaj sağlıyor ama ne yazık ki öğrendiklerimizi dersin dışında pek uygulama şansımız olmuyor. Dersler sınıf ortamında kalıyor.”* (ÖA62), *“Kısmen görüyorum. Gündelik*

yaşantımda bu beceriden genellikle faydalandığım oluyor. Bundan dolayı bu beceriden yararlanıyorum.” (ÖA64), “Kısmen görüyorum. Bunun en temel nedeni bilinçli değilim.” (ÖA68), Kendinizi mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görüyor musunuz? Sorusuna “Hayır” şeklinde cevap veren öğretmen adaylarından bazıları, “Hayır görmüyorum. Çünkü öğrendiklerim sınırlı kalıyor. Bize öğrendiklerimi uygulama, hayata geçirme imkânı yeterince verilmiyor.” (ÖA46), “Hayır tam anlamıyla bu beceriye sahip değilim.” (ÖA49), “Hayır bence tam anlamıyla bir beceriye sahip değilim.” (ÖA87) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt probleminin beşinci sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânın okunmasında/anlamlandırılmasında yararlanılabilecek yetenekler (araç ve gereçler) nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamındaki soruya ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolarda verilmektedir.

Tablo 40.

1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânın Okunmasında/Anlamlandırılmasında Kullanılabilecek Araç ve Gereçler

	f	%
Dünya Küresi	3	7.1
Harita	13	31.0
Kroki	5	11.9
Pusula	5	11.9
GPS	1	2.4
CBS	2	4.8
Teknoloji Araçlar	2	4.8
Akıllı Telefon Uygulamaları	2	4.8
Google Earth	3	7.1
Yıldızlar	2	4.8
Ağaç Yosunları	2	4.8
Fikrim Yok	2	4.8

Tablo 40.’da görüldüğü gibi birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt problemi kapsamındaki soruya vermiş oldukları cevaplar dünya küresi (%7.1), harita (%31.0), kroki (%11.9), pusula (%11.9), GPS

(%2.4), CBS (%4.8), teknolojik araçlar (%4.8), akıllı telefon uygulamaları (%4.8), Google Earth (%7.1), yıldızlar (%4.8), ağaç yosunları (%4.8) şeklindedir. Öğretmen adaylarının (%4.8)'i alt problem kapsamındaki soruya yönelik olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 41.

2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânın Okunmasında/Anlamlandırılmasında Kullanılabilecek Araç ve Gereçler

	f	%
Harita	8	21.1
Kroki	3	7.9
Pusula	5	13.2
CBS	3	7.9
Teknolojik Araçlar	2	5.3
Akıllı Telefon Uygulamaları	6	15.8
Bilgisayar	3	7.9
Google Earth	2	5.3
Ağaç Yosunları	1	2.6
Fikrim Yok	5	13.2

Tablo 41.'de görüldüğü gibi ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt problemi kapsamındaki soruya vermiş oldukları cevaplar harita (%21.1), kroki (%7.9), pusula (%13.2), CBS (%7.9), teknolojik araçlar (%5.5), akıllı telefon uygulamaları (%15.8), bilgisayar (%7.9), Google Earth (%5.3), ağaç yosunları (%2.6) şeklindedir. Öğretmen adaylarının (%13.2)'si alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 42.

3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânın Okunmasında/Anlamlandırılmasında Kullanılabilecek Araç ve Gereçler

	f	%
Harita	10	24.4
Kroki	3	7.3
Pusula	3	7.3
GPS	1	2.4
CBS	5	12.2
Akıllı Telefon Uygulamaları	6	14.6
Bilgisayar	2	4.9
Google Earth	3	7.3
Yıldızlar	4	9.8
Ağaç Yosunları	1	2.4
Fikrim Yok	3	7.3

Tablo 42.'de görüldüğü gibi üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin beşinci sorusuna vermiş oldukları cevaplar harita (%24.4), kroki (%7.3), pusula (%7.3), GPS (%2.4), CBS (%12.2), akıllı telefon uygulamaları (%14.6), bilgisayar (%4.9), Google Earth (%7.3), yıldızlar (%9.8), ağaç yosunları (%2.4) şeklindedir. Öğretmen adaylarının (%7.3)'si alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 43.

4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânın Okunmasında/Anlamlandırılmasında Kullanılabilecek Araç ve Gereçler

	f	%
Harita	12	23.1
Kroki	11	21.2
Pusula	2	3.8
CBS	6	11.5
Akıllı Telefon Uygulamaları	3	5.8
Bilgisayar	1	1.9
Teknolojik Araçlar	4	7.7
Çeşitli Yazılımlar	4	7.7
Google Earth	6	11.5
Yıldızlar	1	1.9
Fikrim Yok	2	3.8

Tablo 43.'de görüldüğü gibi dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin beşinci sorusuna vermiş oldukları cevaplar harita (%23.1), kroki (%21.2), pusula (%3.8), CBS (%11.5), akıllı telefon uygulamaları (%5.8), bilgisayar (%1.9), teknolojik araçlar (%7.7), çeşitli yazılımlar (%7.7), Google Earth (%11.5), yıldızlar (%1.9) şeklindedir. Öğretmen adaylarının (%3.8)'i alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Araştırmanın ikinci alt probleminin altıncı sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada harita, atlas, akıllı telefon uygulamaları, Google Earth, Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) etkili olduğunu düşünüyor mu?” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamındaki soruya ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolarda verilmektedir.

Tablo 44.

1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Araçların Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmadaki Etkisi

	f	%
Etkili	19	86.4
Kısmen Etkili	-	-
Etkili Değil	-	-
Fikrim Yok	3	13.6

Tablo 44.'de görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmenliği birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin altıncı sorusuna yönelik olarak vermiş oldukları cevaplar etkili (%86.4) şeklindedir. Kısmen etkili veya etkili değil şeklinde cevap veren öğretmen adayı bulunmazken, öğretmen adaylarının (%13.6)'si soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir. Alt problem kapsamındaki soruya yönelik görüş belirten öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmada harita, atlas, akıllı telefon uygulamaları, Google Earth, Coğrafya Bilgi Sistemleri (CBS)'nin Etkili olduğu şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Daha ayrıntılı bir biçimde mekânın bütününe görme imkânı elde ederiz. Görmediğimiz farkına varmadığımız ayrıntıları*

görebiliriz. Bu nedenle etkili olduğunu düşünüyorum.” (ÖA3), “Tabi ki etkili. Bir şey gelişmeyip yerinde sayıyorsa çağa ve güncel ihtiyaçlara ayak uyduramaz. Biz de coğrafyayı güncel gelişen haliyle öğrenip incelersek değişen ihtiyaçlara göre donanımımızı arttırırız.” (ÖA13), “Evet etkili olduğu fikrindeyim. Çünkü Google Earth’den dünyayı gezebiliriz. Bu kendimizi geliştirmek için iyi bir şeydir.” (ÖA14), “Evet kesinlikle etkilidir. Çünkü yön tayini yapma konusunda birçok yazılı bilgi sunabiliyor.” (ÖA22), “Evet etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü çok kapsamlı olduğunu biliyorum.” (ÖA24), “Kesinlikle teknolojinin bu aşamada çok etkisi vardır. Örneğin keşfetmek istediğimiz bir yerde yolumuzu bulmak için Google Earth uygulamaları büyük yardımcımız olmaktadır.” (ÖA75), “Bence etkilidir. Onlar çağımızın coğrafya ihtiyacını karşılıyor. Coğrafya aynı temelde ama onun artık çehresi değişti. Ona ayak uydurmak istiyorsak coğrafyanın bu yeniliklerinden faydalanmalıyız.” (ÖA78), “Etkilidir. Bunlar sayesinde farklı açılardan mekânı inceleyebilir. Değerlendirmeler yapabiliriz.” (ÖA91) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 45.

2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Araçların Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmadaki Etkisi

	f	%
Etkili	14	72.7
Kısmen Etkili	1	4.5
Etkili Değil	-	-
Fikrim Yok	5	22.7

Tablo 45.’de görüldüğü gibi ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin altıncı sorusuna yönelik olarak vermiş oldukları cevaplar etkili (%86.4), kısmen etkili (%4.5) şeklindedir. Etkili değil şeklinde cevap veren öğretmen adayı bulunmazken, öğretmen adaylarının (%22.7)’si soruya yönelik olarak fikir belirtmemiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin görüş belirten öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmada harita, atlas, akıllı telefon uygulamaları, Google Earth, Coğrafya Bilgi Sistemleri (CBS)’nin Etkili olduğu şeklinde görüş

ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Evet çok etkilidir. Çünkü artık Ay’ın yüzeyini bile bu programlardan görebiliyoruz. Bundan daha açıklayıcı olamaz sanırım.” (ÖA2), “Fazlasıyla etkilidir. Yeri geldiği zaman çok işimize yarıyor ödevlerimizde vb. yerlerde.” (ÖA6), “Evet etkilidir. Özellikle CBS yöntemi hayatımızı kolaylaştırıyor.” (ÖA7), “Farklı yerleri belki de hiç göremeyeceğimiz yerlere ilişkin bilgilere bunlar sayesinde ulaşabiliriz. Bu bakımdan oldukça etkilidirler.” (ÖA11), “Evet çünkü herhangi bir yere ulaşmamızda, alanların özellikleri ile ilgili bilgi almada, yeni yerler tanıma ve bunun gibi birçok şey için faydalı ve etkili olduğunu düşünüyorum.” (ÖA20), “Evet etkili olarak görüyorum. Çünkü bilgi araştırınca çoğalır. İnsan yeni şeyler öğrenince daha çok merakı artar ve böylelikle kendini geliştirmesi açısından önemlidir.” (ÖA76), “Etkilidir çünkü gideceğimiz yerlere oradan bakıyoruz ya da göremediğimiz yerleri onlar aracılığıyla görüyoruz.” (ÖA77), Kısmen Etkili şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Kısmen etkilidir diyebilirim. Çünkü hem olumlu hem de olumsuz etkileri vardır. İşlerimizi kolayca yapabiliriz ama bu bizi tembelliğe sürükler ayrıca bir şeyi yaşayarak yapmak ile program kullanarak kısa yoldan yapmak farklıdır.” (ÖA70) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 46.

3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Araçların Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmadaki Etkisi

	f	%
Etkili	17	70.8
Kısmen Etkili	1	4.2
Etkili Değil	-	-
Fikrim Yok	6	25.0

Tablo 46.’da görüldüğü gibi üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin altıncı sorusuna yönelik olarak vermiş oldukları cevaplar etkili (%70.8), kısmen etkili (%4.2) şeklindedir. Etkili değil şeklinde görüş belirten öğretmen adayı bulunmazken, öğretmen adaylarının (%25.0)’i soruya yönelik olarak fikir belirtmemiştir. Alt problem kapsamındaki

soruya yönelik görüş belirten öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmada harita, atlas, akıllı telefon uygulamaları, Google Earth, Coğrafya Bilgi Sistemleri (CBS) etkili olduğunu düşünüyor musunuz? sorusuna Etkili şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Evet etkilidirler. Bizlere mekânı daha ayrıntılı inceleme fırsatı sunarlar. Göremediğimiz birçok şeyi bu sayede fark ederiz.” (ÖA33), “Evet kesinlikle bunlar sayesinde daha nitelikli bilgiler elde ederiz.” (ÖA36), “Bu uygulamalar hem birçok ayrıntıya ulaşmamızı sağlar hem de işlerimizi kolaylaştırır.” (ÖA36), “Yardımcı olduğunu düşünüyorum. Yeni gittiğim bir şehirde örneğin navigasyon sayesinde kısa sürede istediğim yeri bulabiliyorum.” (ÖA51), “Evet kesinlikle etkilidir. Çünkü her bilgiye kolayca ulaşabilir ve öğrendiklerimizi uygulayabiliriz.” (ÖA53), “İstediğimiz bilgilere kolaylıkla ulaşmamızı sağlarlar bu nedenle etkilidirler.” (ÖA55), “Evet mekânın analiz edilmesinde çok büyük katkı sağlarlar.” (ÖA56), “Evet bize daha geniş bakış açısı sağlıyorlar.” (ÖA59), “Etkilidir. Bunlar sayesinde daha kolay bir şekilde elde etmek istediğimiz bilgilere ulaşırız.” (ÖA90), Kısmen Etkili şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Kısmen diyebilirim. Bana göre olumlu etkisi yanında zararları da bulunuyor. Bunlar bize elde edeceğimiz bilgiye daha hızlı ve daha kolay ulaşmada bir avantaj sağlıyor ancak bu kolaylık bana göre bir dezavantaja da dönüşüyor. Örneğin bilmediğim bir adresi ararken telefonda bakıp kolayca bulabilirim ama bir süre sonra bulduğum bu yeri tekrar hatırlamakta zorlanırım ama kendim çabalayıp orayı bulmaya çalışsam etraftaki yerlerin farkına varırım ve bu daha kalıcı olur.” (ÖA69) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 47.

4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Araçların Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmadaki Etkisi

	f	%
Etkili	21	91.3
Kısmen Etkili	-	-
Etkili Değil	-	-
Fikrim Yok	2	8.7

Tablo 47.'de görüldüğü gibi dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin altıncı sorusuna vermiş oldukları cevaplar etkili (%91.3) şeklindedir. Kısmen etkili ve etkili değil şeklinde görüş belirten öğretmen adayı bulunmazken, öğretmen adaylarının (%8.7)'si soruya yönelik olarak fikir belirtmemiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin görüş belirten öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmada harita, atlas, akıllı telefon uygulamaları, Google Earth, Coğrafya Bilgi Sistemleri (CBS) etkili olduğunu düşünüyor musunuz? sorusuna Etkili şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Tabi ki de etkilidir. İstediğimiz yeri görmek, keşfetmek ve bulmak için bu uygulamaları kullanabiliriz. (ÖA45), “Kesinlikle evet. Çünkü bilmediğimiz bir konuma gittiğimizde sokak aralarında kaybolma şansımız oldukça yüksektir. İstanbul’da yaşayan biri olarak telefon uygulamaları olmadan rahat hareket edemiyorum.” (ÖA46), “Evet bunlar sayesinde daha ayrıntılı bilgiler elde ederiz ayrıca bize uygulama yapma imkânı da sağlar.” (ÖA54), “Evet etkili olduklarını düşünüyorum. Çünkü bu uygulamalar bize daha nesnel bilgiler sunar.” (ÖA61), “Kesinlikle etkili olduğu fikrindeyim. Teknolojinin her gün değiştiği günümüzde bu uygulamalar ve aletler bize bazı şeyleri daha hızlı ve net biçimde görerek daha iyi sonuçlar elde etmemize yardımcı olabilir.” (ÖA65), “Mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmada bu bilgi sistemleri ve araç gereçlerin etkili olduğu kanaatindeyim.” (ÖA81), “Evet etkilidir. Çünkü elde etmek istediğimiz bilgilere daha hızlı ve kolay erişmemizi sağlarlar ve bize daha detaylı bilgiler sunarlar.” (ÖA82), “Daha kesin ve net bilgiler elde edebildiğimiz için harita ve diğer uygulamaların etkili olduğunu düşünüyorum.” (ÖA85), “Evet etkilidir. Bunlar sayesinde istediğimiz zaman istediğimiz yerde ihtiyaç duyduğumuz bilgilere ulaşabiliriz.” (ÖA87) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.*

Araştırmanın ikinci alt probleminin yedinci sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adayları gündelik yaşantılarında gerçekleştirdikleri gezi ve seyahatlerde harita, akıllı telefon uygulamaları, pusula vb. araçları kullanıyor mu?” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamındaki soruya ilişkin görüşleri Tablo. 48’de verilmiştir.

Tablo 48.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Gündelik Yaşamlarında Mekânsal Araçları Kullanma Durumu

	Kullanıyorum		Kısmen Kullanıyorum		Kullanmıyorum		Fikrim Yok	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	14	63.6	7	31.8	-	-	1	4.5
2.Sınıf	16	72.7	2	9.1	-	-	4	18.2
3.Sınıf	19	79.2	4	16.7	-	-	1	4.2
4.Sınıf	18	78.3	5	21.7	-	-	-	-

Tabloya göre birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%63.6)'sı gündelik yaşamlarında gerçekleştirdikleri gezi ve seyahatlerde mekânsal yetenekleri (araç ve gereçler) kullandıklarını belirtirken, ikinci sınıflarda bu oran (%72.7), üçüncü sınıflarda (%79.2) ve dördüncü sınıflarda (%78.3) şeklindedir. Kısmen kullanıyorum cevabını veren öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda (%31.8), ikinci sınıflarda (%9.1), üçüncü sınıflarda (%16.7), dördüncü sınıflarda (%21.7) şeklindedir. Alt problem kapsamında kullanmıyorum şeklinde görüş ifade eden öğretmen adayı bulunmazken, alt problem kapsamındaki soruya ilişkin herhangi bir fikir belirtmeyen öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda (%4.5), ikinci sınıflarda (%18.2), üçüncü sınıflarda (%4.2) şeklindedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminin sekizinci sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal düşünme becerisi nedir? Mekânsal düşünme becerisi, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli midir?” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamındaki soruya ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolarda verilmektedir.

Tablo 49.

1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?

	f	%
Mekânsal Akıl Yürütme	1	4.5
Mekânı Tanıma	2	9.1
Mekânı Algılama	3	13.6
Mekâna Bağlı Düşünme	2	9.1
Mekânı Yorumlama	2	9.1
Mekânda Öğrenme	1	4.5
Düşünme Becerisi	3	13.6
Çevreyi Algılama	1	4.5
Zihinsel Kurgulama	2	9.1
Coğrafi ve Matematiksel Hesaplama	2	9.1
Fikrim Yok	3	13.6

Tablo 49.'da sosyal bilgiler öğretmenliği birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt problemi kapsamındaki “Mekânsal düşünme becerisi nedir?” sorusuna vermiş oldukları cevaplar; mekânsal akıl yürütme (%4.5), mekânı tanıma (%9.1), mekânı algılama (%13.6), mekâna bağlı düşünme (%9.1), mekânı yorumlama (%9.1), mekânda öğrenme (%4.5), düşünme becerisi (%13.6), çevreyi algılama (%4.5), zihinsel kurgulama (%9.1), coğrafi ve matematiksel hesaplama (%9.1) olmak üzere 10 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%13.6)'sı alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tabloda görüldüğü gibi öğretmen adaylarının mekânsal düşünme becerisine yönelik ifadeleri en çok “Mekânı Algılama” ve “Düşünme Becerisi” temaları altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarından bazılarının alt problem kapsamındaki soruya yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal düşünme becerisini, Mekânsal Akıl Yürütme şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekâna ve mekânın özelliklerine ilişkin akıl yürütebilmektir.*” (ÖA3), Mekânı Tanıma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânı kendi içerisinde değerlendirebilme, mekânı tanıma, mekânın farkına varabilmektir.*” (ÖA34), Mekânı Algılama olarak tanımlayan öğretmen adaylarından bazıları, “*...Mekânın farkına varabilmeye onu algılamaya yarayan bir*

beceridir.” (ÖA24), “...Mekânı algılama yeteneğidir.” (ÖA91), Mekâna Bağlı Düşünme olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Ele alınan konunun mekâna dayalı olarak düşünerek incelenmesi, çözülmesi.” (ÖA31), Mekânı Yorumlama olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekâna ait konumları, hareketleri, renkleri, duruşları, uzaklıkları görme ve yorumlama becerisidir.” (ÖA26), Mekânda Öğrenme olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânda daha iyi ve kapsamlı öğrenme ortamı sağlayan bir beceri.” (ÖA14), Düşünme Becerisi olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Ele aldığımız konu veya olayı daha iyi bir şekilde düşünme yoluyla anlamamızı sağlayan bir beceri.” (ÖA25), “O yere ait düşünme şeklidir...” (ÖA79), Çevreyi Algılama olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekâna bağlı olarak çevreyi ve nesneleri anlamamızı onlar hakkında daha iyi düşünebilmemizi sağlar.” (ÖA16), Zihinsel Kurgulama olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekâna ilişkin özellikleri zihninizde kurgulama, canlandırabilme yeteneğidir.” (ÖA88), Coğrafi ve Matematiksel Hesaplama olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Coğrafi ve matematiksel hesaplamaları bilmek ve yapabilmektir.” (ÖA13) şeklinde tanımlamışlardır.

Sosyal bilgiler öğretmenliği ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin sekizinci sorusu kapsamındaki “Mekânsal düşünme becerisi nedir?” sorusuna ilişkin ifadeleri Tablo 50.’de verilmiştir.

Tablo 50.

2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?

	f	%
Mekânı Tanıma	2	7.7
Mekâna Bağlı Düşünme	5	19.2
Mekânı Algılama	2	7.7
Mekânı Yorumlama	4	15.4
Çevreyi Algılama	2	7.7
Düşünme Becerisi	3	11.5
Zihinsel Kurgulama	4	15.4
Fikrim Yok	4	15.4

Tabloya göre öğretmen adaylarının cevapları, mekânı tanıma (%7.7), mekâna bağlı düşünme (%9.2), mekânı algılama (%7.7), mekânı yorumlama (%15.4), çevreyi algılama (%7.7), düşünme becerisi (%11.5), zihinsel kurgulama (%15.4) olmak üzere 7 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%15.4)'ü alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 50.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal düşünme becerisine yönelik ifadeleri en çok “Mekâna Bağlı Düşünme” teması altında toplanmıştır. Bu temayı takip eden başlıca temalar “Mekânı Yorumlama” ve “Zihinsel Kurgulama” temalarıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının oluşturulan temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal düşünme becerisini, Mekânı Tanıma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânda gerçekleşen her türlü fiziki ve beşeri olayı anlamak, mekânı daha iyi bir şekilde tanımak için kullandığımız bir beceridir.”* (ÖA19), Mekâna Bağlı Düşünme şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekâna bağlı düşünme becerisi, bir sorunu, problemi çözerken mekânı kullanarak hareket etmektir.”* (ÖA6), *“Mekânla ilgili düşünmedir. Düşünmeden faydalı bir sonuç alınabileceği düşünülemez.”* (ÖA70), *“Mekânla ilgili düşünmedir. Mekânı daha iyi bir şekilde anlamamızı sağlar...”* (ÖA71), Mekânı Algılama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânı tüm yönleriyle algılayıp mekânla ilgili düşüncelere sahip olabilme becerisidir.”* (ÖA5), Mekânı Yorumlama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânsal düşünme mekâna ait konumları, duruşları, uzaklıkları, yönleri görme ve yorumlama becerisidir.”* (ÖA20), *“Mekâna ilişkin çeşitli faktörleri görme ve yorumlama”* (ÖA21), Çevreyi Algılama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Çevremizde gerçekleşen değişiklikleri anlama ihtiyacı sonucu ortaya çıkan bir beceridir.”* (ÖA12), Düşünme Becerisi şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Düşünerek mekândaki olayları, değişiklikleri ve gelişmeleri anlamakta kullandığımız bir beceri”* (ÖA72), *“Konum, yer, yol gibi mekân için önemli kavramları düşünerek daha iyi bir şekilde anlamaya yarayan sağlayan beceridir.”* (ÖA77), Zihinsel Kurgulama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekânı zihinde canlandırabilme, mekânla ilgili olayları, nedenleri anlama becerisidir.”* (ÖA4), *“Mekânı zihinde yeniden*

oluşturmakta kullandığımız mekânı tüm yönleri ile incelememize yarayan bir beceridir.” (ÖA18) şeklinde mekânsal düşünme becerisini tanımlamışlardır.

Sosyal bilgiler öğretmenliği üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmamızın ikinci alt probleminin sekizinci sorusu kapsamında kendilerine yöneltilen “Mekânsal düşünme becerisi nedir?” sorusuna ilişkin ifadeleri Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51.

3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?

	f	%
Mekânsal Akıl Yürütme	2	7.1
Mekânı Tanıma	1	3.6
Mekânı Algılama	2	7.1
Mekâna Bağlı Düşünme	5	17.9
Mekânı Yorumlama	2	7.1
Mekânsal Analiz	4	14.3
Düşünme Becerisi	3	10.7
Zihinsel Kurgulama	4	14.3
Fikrim Yok	5	17.9

Tabloya göre öğretmen adaylarının cevapları, mekânsal akıl yürütme (%7.1), mekânı tanıma (%3.6), mekânı algılama (%7.1), mekâna bağlı düşünme (%17.9), mekânı yorumlama (%7.1), mekânsal analiz (%14.3), düşünme becerisi (%10.7), zihinsel kurgulama (%14.3) olmak üzere 8 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%17.9)’u alt problem sorusuna yönelik olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 51.’den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal düşünme becerisine yönelik ifadeleri en çok “Mekâna Bağlı Düşünme” teması altında toplanmıştır. Bu temayı takip eden başlıca temalar “Mekânsal Analiz” ve “Zihinsel Kurgulama” temalarıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal düşünme becerisini, Mekânsal Akıl Yürütme şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânla ilgili olarak akıl yürütebilmede kullandığımız beceri.*” (ÖA55), Mekânı Tanıma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından

bazıları, “*Mekânı tanımak, anlamak amacıyla kullandığımız bir şeydir.*” (ÖA80), Mekânı Algılama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekâna ilişkin algılarımızın oluşmasında ve gelişmesinde rol oynayan bir beceri.*” (ÖA44), Mekâna Bağlı Düşünme şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânla ilgili düşünme mekândaki tüm faktörleri nedenleriyle birlikte anlamakta kullanılan beceridir.*” (ÖA38), “*Bulunduğun mekâna ilişkin uygun düşünceler geliştirebilmektir.*” (ÖA55), “*Mekânla ilgili düşünme. Mekânı ele alırken mekânın farklı özellikleri olduğunu bilip bu özelliklerden yararlanarak mekânı anlamada kullandığımız bir beceridir.*” (ÖA69), Mekânı Yorumlama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânı yorumlamamızı sağlayan bir beceri.*” (ÖA52), Mekânsal Analiz şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânı daha iyi bir şekilde ele almada, incelemede kullandığımız beceri.*” (ÖA36), “*Mekânı kendi içerisinde değerlendirmeye, analiz etmeye yarayan beceridir.*” (ÖA56), “*Mekânı incelemek özelliklerini analiz etmek.*” (ÖA90), Düşünme Becerisi şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Bir tür düşünme becerisidir.*” (ÖA53), “*Mekânda gerçekleşen olayları ve değişimleri düşünmemizi sağlamaktadır.*” (ÖA37), Zihinsel Kurgulama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânı zihinde oluşturabilme, mekân hakkında düşünme, fikir üretme becerisidir...*” (ÖA40), “*Mekânı düşünerek, kurgulayarak mekânın özelliklerini anlamamıza yardımcı olan bir şeydir.*” (ÖA48) şeklinde mekânsal düşünme becerisini tanımlamışlardır.

Sosyal bilgiler öğretmenliği dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt probleminin sekizinci sorusu kapsamında kendilerine yöneltilen “Mekânsal düşünme becerisi nedir?” sorusuna vermiş oldukları cevaplar Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52.

4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?

	f	%
Mekânsal Akıl Yürütme	1	3.2
Mekânı Tanıma	4	12.9
Mekâna Bağlı Düşünme	13	41.9
Mekânı Yorumlama	1	3.2
Mekânsal Analiz	3	9.7
Düşünme Becerisi	3	9.7
Çevreyi Algılama	1	3.2
Zihinsel Kurgulama	3	9.7
Coğrafi ve Matematiksel Hesaplama	1	3.2
Nesneleri Konumlandırma	1	3.2
Fikrim Yok	-	-

Tabloya göre öğretmen adaylarının cevapları, mekânsal akıl yürütme (%3.2), mekânı tanıma (%12.9), mekâna bağlı düşünme (%41.9), mekânı yorumlama (%3.2), mekânsal analiz (%9.7), düşünme becerisi (%9.7), çevreyi algılama (%3.2), zihinsel kurgulama (%9.7), coğrafi ve matematiksel hesaplama (%3.2), nesneleri konumlandırma (%3.2) olmak üzere 10 tema şeklinde verilmiştir.

Tablo 52.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının mekânsal düşünme becerisine yönelik ifadeleri en çok “Mekâna Bağlı Düşünme” teması altında toplanmıştır. “Mekânı Tanıma” teması bu temayı takip eden başlıca tema durumundadır. Öğretmen adaylarından bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Mekânsal düşünme becerisini, Mekânsal Akıl Yürütme şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânsal düşünme mekânı görünce akıl yürütme, tahminde bulunmadır.*” (ÖA61), Mekânı Tanıma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânı tanımamıza, onu daha iyi anlamamıza yarayan bir beceridir...*” (ÖA62), “*Mekânı tanımada kullanırsınız...*” (ÖA68), Mekâna Bağlı Düşünme olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânla alakalı temel bilgileri bilip bunları kullanarak mekânın özelliklerini kavrayacak bir şekilde mekâna ilişkin düşünebilme becerisidir.*” (ÖA63), “*Mekâna bağlı olarak düşündürmektir...*” (ÖA66), “*Mekânla ilgili olarak düşünebilme becerisidir. Mekânı sadece görüldüğü şekliyle ele alırsak mekânla ilgili bilgilerimiz eksik, hatalı olur ancak mekânı kendi içerisinde*

değerlendirebilirsek daha iyi sonuçlar alabiliriz.” (ÖA82), “Mekânla ilgili düşünebilme, mekânı çözümleyebilmektir.” (ÖA86), Mekânı Yorumlama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Bir çeşit mekânı yorumlama, mekânın özelliklerini belirleme sürecidir.” (ÖA54), Mekânsal Analiz şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...Mekânı analiz etmemizi sağlar.” (ÖA62), “...Mekâna ilişkin değişik fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayarak mekânı daha iyi bir şekilde analiz etmemizi sağlar.” (ÖA68), Düşünme Becerisi olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Bir çeşit düşünme becerisidir. Mekânı ele almak için kullanılır.” (ÖA46), “Adından anlaşıldığı gibi düşünme becerisidir.” (ÖA67), Çevreyi Algılama olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Çevremizdeki dünyayı daha iyi anlamak için faydalandığımız bir beceridir.” (ÖA87), Zihinsel Kurgulama olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...Bu beceri ile mekân zihinde tasvir edilir. Mekâna ilişkin bir fikir oluşması sağlanır.” (ÖA42), “İncelemekte olduğumuz mekânı düşüncelerimizde canlandırabilme becerisidir...” (ÖA84), Coğrafi ve Matematiksel Hesaplama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânla ilgili bir takım analizler ve hesaplamalar yapmakta kullanılan beceridir.” (ÖA39), Nesneleri Konumlandırma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânsal düşünme genel anlamda nesnelerin konumları, şekilleri, birbirleri ile ilişkileri, hareket ettikleri zaman izledikleri yön ve yol gibi durumlarla ilgilenir...” (ÖA81) şeklinde mekânsal düşünme becerisini tanımlamışlardır.

Araştırmanın ikinci alt probleminin sekizinci sorusu kapsamında öğretmen adaylarına yöneltilen bir diğer soru “Mekânsal düşünme becerisi, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli midir?” şeklindedir. Bu soruya ilişkin olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar Tablo 53.’de verilmiştir.

Tablo 53.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Önemli midir?

	Önemlidir		Önemli Değildir		Fikrim Yok	
	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	17	77.3	-	-	5	22.7
2.Sınıf	19	86.4	-	-	3	13.6
3.Sınıf	20	83.3	-	-	4	16.7
4.Sınıf	20	87.0	-	-	3	13.0

Tabloya göre birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%77.3)'ü mekânsal düşünme becerisini, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli görürken bu oran ikinci sınıflarda (%86.4), üçüncü sınıflarda (%83.3) ve dördüncü sınıflarda (%87.0) şeklindedir. Önemli değildir şeklinde görüş belirten öğretmen adayı bulunmazken, soruya yönelik herhangi bir fikir belirtmeyen öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda (%22.7), ikinci sınıflarda (%13.6), üçüncü sınıflarda (%16.7) ve dördüncü sınıflarda (%13.0) şeklindedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminin dokuzuncu sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre eleştirel mekânsal düşünme becerisi nedir? Eleştirel mekânsal düşünme becerisi, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli midir?” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının araştırmanın ikinci alt problemi kapsamındaki soruya ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre tablolarda verilmektedir.

Tablo 54.

1.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Eleştirel Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?

	f	%
Mekâna Eleştirel Bakma	10	41.7
Mekânı Ayrıntılı Şekilde Analiz Etme	4	16.7
Mekânı Sorgulama	1	4.2
Mekânı Yorumlama	2	8.3
Mekânı Tartışma	2	8.3
Nesneleri Eleştirme	1	4.2
Fikrim Yok	4	16.7

Tabloya göre birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının eleştirel mekânsal düşünme becerisine ilişkin cevapları; mekâna eleştirel bakma (%41.7), mekânı ayrıntılı şekilde analiz etme (%16.7), mekânı sorgulama (%4.2), mekânı yorumlama (%8.3), mekânı tartışma (%8.3), nesneleri eleştirme (%4.2) olmak üzere 6 tema şeklinde verilmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%16.7)'si fikir belirtmemiştir.

Tablo 54.'den anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının eleştirel mekânsal düşünme becerisine yönelik ifadeleri en çok “Mekâna Eleştirel Bakma” teması altında toplanmıştır. Bu temayı izleyen başlıca tema “Mekânı Ayrıntılı Şekilde Analiz Etme” temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Eleştirel mekânsal düşünme becerisini, Mekâna Eleştirel Bakma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekâna eleştirel bir gözle bakabilme becerisidir.*” (ÖA3), “*Eleştiri her şeyin başıdır aslında özellikle de özeleştiri, o yüzden yaşadığımız mekâna eleştirel bir şekilde bakmak önemlidir. Eleştirel mekânsal düşünmede bunu sağlar.*” (ÖA26), “*Mekânı eleştirel bir şekilde ele almaktır.*” (ÖA28), “*Mekânın olumlu ya da olumsuz yönlerini ortaya koymakta kullanılan bir beceridir.*” (ÖA30), “*Mekâna eleştirel bir biçimde yaklaşp onu daha iyi kavramamızı sağlayan bir beceridir.*” (ÖA34), Mekânı Ayrıntılı Şekilde Analiz Etme şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânı inceleyerek analiz etme becerisidir.*” (ÖA74), “*Eleştirel açıdan mekânın incelenmesi daha iyi bir şekilde analiz edilmesidir.*” (ÖA91), Mekânı Sorgulama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânın ele almaya, sorgulamaya yarayan bir beceridir.*” (ÖA13), Mekânı Yorumlama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânı etkili bir şekilde ele almak, yorumlamaktır.*” (ÖA24), Mekânı Tartışma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânı kendi içerisinde tartışmaktır. Tartışma olmadan yeni fikirler doğmaz...*” (ÖA78), Nesneleri Eleştirme şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekândaki nesneleri eleştirerek düşündürmektir. Bu her zaman daha güzel yollar açar.*” (ÖA79) şeklinde eleştirel mekânsal düşünme becerisini tanımlamışlardır.

Tablo 55.

2.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Eleştirel Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?

	f	%
Mekâna Eleştirel Bakma	10	35.7
Mekânı Ayrıntılı Şekilde Analiz Etme	11	39.3
Mekânı Sorgulama	1	3.6
Mekânı Algılama	2	7.1
Fikrim Yok	4	14.3

Tablo 55.'e göre ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel mekânsal düşünme becerisine ilişkin cevapları, mekâna eleştirel bakma (%35.7), mekânı ayrıntılı şekilde analiz etme (%39.3), mekânı sorgulama (%3.6), mekânı algılama (%7.1) olmak üzere 4 tema şeklinde verilmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%14.3)'ü fikir belirtmemiştir.

Tabloda görüldüğü gibi öğretmen adaylarının eleştirel mekânsal düşünme becerisine yönelik ifadeleri en çok “Mekânı Ayrıntılı Şekilde Analiz Etme” teması altında toplanmıştır. Bu temayı izleyen başlıca tema “Mekâna Eleştirel Bakma” temasıdır. Öğretmen adaylarından bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Eleştirel mekânsal düşünme becerisini, Mekâna Eleştirel Bakma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânın eleştirel biçimde sadece güzel yönleriyle değil, kötü yönleriyle de ele almaktır.*” (ÖA2), “*Mekâna eleştirel bakarak mekânı çözümlemektir.*” (ÖA4), “*Eleştirel mekânsal düşünme ile ilgili bilgim yok ama içinde mekân geçtiği için yorum yapacağım. Bir yeri tenkitleri ile ele almadır...*” (ÖA11), “*Mekânı eleştirel şekilde irdeleyerek bilgi edinmemizi sağlayan bir beceridir.*” (ÖA12), “*Mekânı eleştirel açılardan değerlendirme becerisidir. Bu sayede mekânı olumlu ve olumsuz olarak farklı şekillerde inceleyebiliriz.*” (ÖA70), Mekânı Ayrıntılı Şekilde Analiz Etme olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Mekânı değişik açılardan değerlendirebilmemizi, analiz etmemizi sağlar. Eleştirel bir şekilde mekâna bakarsak görmediğimiz birçok şeyi görebilir ya da gördüklerimizi daha iyi kavrayıp anlayabiliriz.*” (ÖA19), “*Mekânı iyi bir şekilde analiz etmeye katkı sağlar. Tüm ayrıntıları gösterir.*” (ÖA23), “*Mekânı daha iyi bir şekilde analiz etmemize, incelememize yarayan bir beceridir.*” (ÖA72), “*Mekânın tüm yönleriyle kapsamlı bir*

şekilde incelenmesidir. Fark edemediğimiz, göremediğimiz birçok şeyi eleştirel bir şekilde bakarak görürüz.” (ÖA76), Mekânı Sorgulama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekâna sorgulayıcı bir bakış açısı ile incelemekte kullanılan bir beceridir.” (ÖA6), Mekânı Algılama şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânı daha iyi, daha ayrıntılı bir şekilde algılamayı sağlayan eleştirel bir beceridir.” (ÖA77) şeklinde eleştirel mekânsal düşünme becerisi tanımlamışlardır.

Tablo 56.

3.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Eleştirel Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?

	f	%
Mekâna Eleştirel Bakma	13	50.0
Mekânı Ayrıntılı Şekilde Analiz Etme	8	30.8
Fikrim Yok	5	19.2

Tabloya göre üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel mekânsal düşünme becerisine ilişkin cevapları, mekâna eleştirel bakma (%50.0), mekânı ayrıntılı şekilde analiz etme (%30.8), olmak üzere 2 tema şeklinde verilmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%19.2)’si fikir belirtmemiştir. Öğretmen adaylarının bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Eleştirel mekânsal düşünme becerisini, Mekâna Eleştirel Bakma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekâna eleştirel bir biçimde değerlendirmektir.” (ÖA9), “Mekânın eleştirel bir biçimde ayrıntılı olarak ele alınmasına olanak tanıyan bir beceri...” (ÖA37), “Mekânı oluşturan tüm unsurları eleştirel bir süzgeçten geçirip ayrıntı çözümlemelerde bulunma fırsatı sunan beceridir.” (ÖA43), “Mekâna eleştirel bir biçimde yaklaşabilmektir. Mekânı daha iyi bir şekilde kavramamızı sağlar...” (ÖA48), “Eleştirel açıdan mekânı düşünebilmek, farklı açılardan mekânı ele almak.” (ÖA90), Mekânı Ayrıntılı Şekilde Analiz Etme şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekâna ilişkin daha nitelikli analizler yaparak bilgi edinmemizi sağlayan bir beceridir.” (ÖA35), “Mekânı incelemekte yararlandığımız bir beceridir. Eleştirel açıdan mekânı gözden geçirerek daha

ayrıntılı bir biçimde mekânı incelememizi sağlar.” (ÖA58), “Mekânın farklı özelliklerini iyi ya da kötü görüp analizimizin bir parçası yaparsak daha iyi sonuçlar elde edebiliriz. Eleştirel mekânsal düşünme bize bu fırsatı verir.” (ÖA69) şeklinde eleştirel mekânsal düşünme becerisini tanımlamışlardır.

Tablo 57.

4.Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Eleştirel Mekânsal Düşünme Becerisi Nedir?

	f	%
Mekâna Eleştirel Bakma	13	48.2
Mekânı Ayrıntılı Şekilde Analiz Etme	10	37.0
Fikrim Yok	4	14.8

Tablo 57.’e göre dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel mekânsal düşünme becerisine ilişkin cevapları, mekâna eleştirel bakma (%48.2), mekânı ayrıntılı şekilde analiz etme (%37.0) olmak üzere 2 tema şeklinde verilmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%14.8)’i fikir belirtmemiştir. Öğretmen adaylarından bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Eleştirel mekânsal düşünme becerisini, Mekâna Eleştirel Bakma şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Mekâna eleştirel yaklaşım bu şekilde inceleme yapmaktır.” (ÖA42), “Eleştiri iyi ve kötü anlam ifade eden bir kavramdır. Eleştirel mekânsal düşünme açısından bu mekânın iyi ya da kötü yönlerini ayırt etmek olabilir.” (ÖA62), “Mekânın eleştirel bir yaklaşımla ele alınması olabilir.” (ÖA64), “Mekânı eleştirel biçimde ele alınmasını sağlayan beceridir.” (ÖA66), “Mekânı eleştirel olarak değerlendirme becerisi” (ÖA83), “Eleştirel açıdan mekânı değerlendirebilmeyi sağlayan beceri.” (ÖA84), Mekânı Ayrıntılı Şekilde Analiz Etme şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Mekânı daha iyi bir şekilde analiz ederek ayrıntıları görmemizi, anlamamızı sağlayan bir beceridir.” (ÖA41), “Mekânın eleştiri bağlamında değerlendirilerek analiz edilmesine, anlaşılmasına imkân tanıyan beceridir.” (ÖA49), “Mekânsal düşünme becerisine benzer olduğunu düşünüyorum. Sanırım bu beceride biraz daha ayrıntılı olarak ele*

alınıyor.” (ÖA63), “Farklı açılardan mekânı değerlendirerek göremediğimiz bazı şeyleri görmemizi mümkün kılarak mekânın analizini sağlamlaştıran bir beceridir.” (ÖA67), “Mekâna ayrıntılı bakma olanağı sağlayan bir beceridir.” (ÖA85) şeklinde eleştirel mekânsal düşünme becerisini tanımlamışlardır.

Araştırmanın ikinci alt probleminin dokuzuncu sorusu kapsamında öğretmen adaylarına yöneltilen bir diğer soru “Eleştirel mekânsal düşünme becerisi, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli midir?” şeklindedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin olarak vermiş oldukları cevaplar Tablo 58.’de verilmiştir.

Tablo 58.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre Eleştirel Mekânsal Düşünme Becerisi Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Önemli midir?

	Önemlidir		Önemli Değildir		Fikrim Yok	
	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	16	72.7	-	-	6	27.3
2.Sınıf	18	81.8	-	-	4	18.2
3.Sınıf	19	79.2	-	-	5	20.8
4.Sınıf	19	82.6	-	-	4	17.4

Tabloya göre birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (72.7)’si eleştirel mekânsal düşünme becerisini, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli görürken bu oran ikinci sınıflarda (%81.8), üçüncü sınıflarda (%79.2) ve dördüncü sınıflarda (%82.6) şeklindedir. Alt problem kapsamındaki soruya önemli değildir şeklinde görüş belirten öğretmen adayı bulunmazken, herhangi bir fikir belirtmeyen öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda (27.3), ikinci sınıflarda (%18.2), üçüncü sınıflarda (%20.8) ve dördüncü sınıflarda (%17.4) şeklindedir.

4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sosyal bilgiler öğretmen adayları lisans eğitimini mekânsal okuryazarlık açısından nasıl değerlendirmektedirler?” olarak belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının alt problem kapsamında yer alan sorulara ilişkin olarak vermiş oldukları cevaplar sınıf düzeyine göre tablolarda gösterilmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenliği 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın üçüncü alt probleminin birinci sorusu olan “Sosyal bilgiler öğretmen adayları lisans süresince aldıkları eğitimin kendilerine mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu düşünüyor mu?” sorusuna ilişkin cevapları Tablo 59.’da verilmiştir.

Tablo 59.

1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Lisans Eğitimi Süresince Verilen Eğitim Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Etkili midir?

	f	%
Etkili	12	54.5
Kısmen Etkili	1	4.5
Etkili Değil	3	13.6
Fikrim Yok	6	27.3

Tabloya göre birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının (%54.5)’i lisans eğitiminin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu, (%4.5) kısmen etkili olduğunu, (%13.6) etkili olmadığını ifade etmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%27.3)’ü ise fikir belirtmemiştir. Soru kapsamında görüş belirten öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Lisans eğitimi süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Etkili olduğunu düşünüyorum. Lisans eğitimine yeni başlamış biri olarak bu eğitimin bana çok şey katacağı fikrindeyim.*” (ÖA14), “*Bence etkilidir. Çünkü bu konuyla alakalı bilgiler öğreneceğiz, daha fazla coğrafya eğitimi alacağız.*” (ÖA29), “*Etkilidir tabi ki. Sonuçta buna yönelik bir eğitim alıyoruz.*” (ÖA30), “*Etkili çünkü daha önce görmediğimiz birçok konuyu burada öğreniyoruz. Bu bizim için bir avantaj sağlar.*” (ÖA73), “*Gerekli ders ve eğitimleri alarak mekânsal okuryazarlık becerisi kazanabiliriz. Bu nedenle etkilidir.*” (ÖA75), “*Alacağım tarihi ve coğrafi bilgilerle*

mezun olduğumda gittiğim bir yerin iklimi, ekonomi, mimari, kültürel özelliklerini başka mekânlarla karşılaştırma becerisi kazanacağımı düşünüyorum.” (ÖA79), “Birçok bilgi öğrendik bunları mekânı daha iyi anlamak için kullanabiliriz.” (ÖA88), “Etkili çünkü lisansta alacağımız alan derslerinin büyük bölümü coğrafya ile ilgili bu bize bir artı sağlıyor.” (ÖA91), Lisans eğitimi süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada kısmen etkili olduğunu ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Kısmen yeterli çünkü pandemiden dolayı öğrendiklerimizi uygulama imkânımız yok.” (ÖA22), Lisans süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olmadığını ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Şuan pandemi nedeniyle uzaktan eğitim alıyoruz. Onun için etkili değil demek istiyorum. Böyle devam ederse etkilide olamaz zaten.” (ÖA24), “Henüz yeterli değil. Çünkü hem yeni başladık hem de uzaktan eğitim ile öğrenmeye çalışıyoruz.” (ÖA26) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmenliği 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın üçüncü alt probleminin birinci sorusu olan “Sosyal bilgiler öğretmen adayları lisans süresince aldıkları eğitimin kendilerine mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu düşünüyor mu?” sorusuna ilişkin cevapları Tablo 60.’da verilmiştir.

Tablo 60.

2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Lisans Eğitimi Süresince Verilen Eğitim Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Etkili midir?

	f	%
Etkili	13	59.1
Kısmen Etkili	2	9.1
Etkili Değil	1	4.5
Fikrim Yok	6	27.3

Tabloya göre ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%59.1)’i lisans eğitiminin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu, (%9.1)’i kısmen etkili olduğunu, (%4.5) etkili olmadığını ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının (%27.3)’ü ise alt problem kapsamındaki soruya yönelik olarak herhangi bir fikir

belirtmemiştir. Soru kapsamında görüş belirten öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Lisans eğitimi süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Evet etkilidir. Sonuçta okuduğumuz bölümde birçok bilgi öğreniyoruz. Ayrıca bu beceri bizim alanımıza oldukça yakın.*” (ÖA4), “*Coğrafya ile içli dışlı bir eğitim alıyoruz bu da bizim mekânı daha iyi ele almamızı sağlıyor. Bu nedenle etkilidir.*” (ÖA8), “*Tabi ki etkili sonuçta burada bilmediğimiz birçok şeyi öğreniyoruz.*” (ÖA10), “*Bence etkilidir. Bu beceri mesleğim gereği bana çok yardımcı olacaktır...*” (ÖA20), “*Etkili olduğunu düşünüyorum. Lisans eğitimi ile birçok farklı coğrafya dersi alacağız farklı bilgiler öğreneceğiz.*” (ÖA70), “*Etkilidir çünkü biz birçok coğrafya dersi alıyoruz ve bu sayede kendimizi sürekli geliştiriyoruz.*” (ÖA72), Lisans eğitimi süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada kısmen etkili olduğunu ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Kısmen etkili eskisine göre biraz daha iyiyim sadece*” (ÖA7), “*Bu durum biraz kişinin kendi isteği ile ilgili bu nedenle ben etkili olduğunu ama çok etkili olmadığını düşünüyorum.*” (ÖA11), Lisans eğitimi süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olmadığını ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Yetersiz, çeşitli faaliyetler yapılabilir.*” (ÖA21) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminin birinci sorusuna ilişkin 3. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar Tablo. 61’de verilmiştir.

Tablo 61.

3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Lisans Eğitimi Süresince Verilen Eğitim Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Etkili midir?

	f	%
Etkili	14	58.3
Kısmen Etkili	2	8.3
Etkili Değil	2	8.3
Fikrim Yok	6	25.0

Tabloya göre üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının (%58.3)'ü lisans eğitiminin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu, (%8.3)'ü kısmen etkili olduğunu, (%8.3) etkili olmadığını ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının (%25.0)'ı ise alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak herhangi bir fikir belirtmemiştir. Soru kapsamında görüş belirten öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Lisans eğitimi süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Aldığımız eğitim ağırlıklı olarak coğrafya ve tarihten oluşuyor bu nedenle olumlu bir etkisi var.”* (ÖA32), *“Evet katkı sağlıyor. Örneğin CBS bize büyük katkılar sağladı.”* (ÖA35), *“Etkilidir çünkü ayrıntılı bir şekilde derslerde coğrafya bilgisi işliyoruz.”* (ÖA36), *“Evet katkı sağlıyor. Aldığım eğitim sayesinde birçok kavram ve bilgi öğrendim. Bunlar mekânla ilişkilidir.”* (ÖA52), *“Evet etkilidir. Artık çevremdeki birçok şeye farklı gözle bakabiliyorum. Mekânda bunlardan birisi”* (ÖA58), *“Lisans eğitiminde coğrafya ile ilgili birçok ders aldık bunun yanında tarih ile ilgili çeşitli dersler aldık bunlar sayesinde birçok yeni şeyi öğrendik. Örneğin coğrafyada yerleşme tiplerini öğrendik bunların neye göre yapıldığını gördük tarihte insanların geçmiş dönemde ne sebeple göç ettiğini derslerde işledik. Bunlar bize farklı bakımlardan mekânlar için değerlendirme yapabilme imkânı sağladı.”* (ÖA69), Lisans eğitimi süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada kısmen etkili olduğunu ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Aldığımız eğitim bir şeyler katıyor bu bir gerçek ama ne düzeyde onu tam olarak kestirmekte zorlanıyorum. Çünkü genelde öğrendiklerimiz sözel bilgiler bu yüzden çabuk unutuluyor. Bize daha fazla uygulama imkânı verilmesi lazım.”* (ÖA48), *“Bana göre kısmen etkili lisansa başlamadan da vardı bu beceri.”* (ÖA44), Lisans eğitimi süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olmadığını ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Hayır etkili olduğunu düşünmüyorum. Aldığımız eğitime ilave olarak uygulama yapılmalı.”* (ÖA51), *“Hayır liseden beri aynı şeyleri tekrarlıyoruz. Etkili değil.”* (ÖA60) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminin birinci sorusuna ilişkin 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar Tablo. 62’de verilmiştir.

Tablo 62.

4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Lisans Eğitimi Süresince Verilen Eğitim Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Etkili midir?

	f	%
Etkili	10	43.5
Kısmen Etkili	4	17.4
Etkili Değil	4	17.4
Fikrim Yok	5	21.7

Tabloya göre dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının (%43.5)’i lisans eğitiminin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu, (%17.4)’ü kısmen etkili olduğunu, (%17.4)’ü etkili olmadığını ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının (%21.7)’si ise alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak herhangi bir fikir belirtmemiştir. Soru kapsamında görüş belirten öğretmen adaylarından bazılarının ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Lisans eğitimi süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Evet etkili oluyor. Hocalarımızın kendi edindiği tecrübeleri bize aktarması ve bizim nelere dikkat etmemiz gerektiğini söylemesi bizim mekânsal okuryazarlık konusunda gelişmemizi sağlıyor.*” (ÖA45), “*Buna yönelik bir eğitim aldığımız için etkili diye düşünüyorum.*” (ÖA63), “*Coğrafya ile ilgili birçok ders aldık bunlar mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmamızda oldukça etkili oldu.*” (ÖA66), “*Coğrafya derslerinde birçok kavram ve bilgi öğrendik neyin ne olduğunu biliyoruz. Öğrendiklerimiz sayesinde bu beceriye de sahibiz diye düşünüyorum.*” (ÖA68), “*Etkili olduğunu düşünüyorum. Her ne kadar derslerimiz sınıf ortamında işlense de birçok şey öğrendik. Bu bilgiler sayesinde mekâna olan bakış açımız genişledi. Bu bakımdan lisans eğitimi etkilidir diyebilirim.*” (ÖA82), “*Birçok farklı ders aldık özellikle coğrafya derslerinde öğrendiklerimizin etkili olduğunu düşünüyorum.*” (ÖA85), “*Aldığımız eğitim bu yönde bize çok şey kattı bilmediğimiz birçok bilgiyi*

öğrendik.” (ÖA86), Lisans eğitimi süresince alınan eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmada kısmen etkili olduğunu ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Kısmen etkili olduğunu düşünüyorum. Bize verilen eğitim genelde sınıf ortamında ezberci sisteme yönelik. Sadece belirli kavramları ezberleyip geçiyoruz. Bunların birçoğunu unutuyoruz ve hatırlamıyoruz. Öğrendiklerimiz havada kalıyor, kalıcı olmuyor.” (ÖA62), “Kısmen etkili. Bunun nedeni sadece ezber şeklinde bir eğitim verilmesi uygulama yapılmamasıdır. Doğru düzgün alan incelemesi ya da bir gezi faaliyeti yapılmıyor.” (ÖA64), Lisans eğitimi süresince verilen eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olmadığını ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Bana göre etkili değil. Çünkü sosyal bilgiler bölümünde okuyan bizler ne tam tarih ne de coğrafya öğrenebiliyoruz bir sürü alan içerisinde boğuluyoruz sadece” (ÖA46), “Hayır etkili değil. Biz sürekli bir şeyler ezberleyip duruyoruz. Sadece sınavlardan geçmek için bir eğitim veriliyor. Bu sistemle nasıl istenilen beceriler kazandırılabilir?” (ÖA83) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminin ikinci sorusu “Harita, Pusula, Atlas, Google Earth, Coğrafya Bilgi Sistemleri (CBS) vb. kullanımı lisans eğitimi süresince sosyal bilgiler öğretmen adaylarına kazandırıldı mı? Öğretmen adayları bunların kullanımında kendini yeterli görüyor mu?” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamındaki soruya ilişkin cevapları Tablo 63. ve Tablo 64.’de verilmiştir.

Tablo 63.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Lisans Eğitimi Süresince Mekânsal Araçların Kullanımı Kazandırıldı mı?

	Kazandırıldı		Kısmen Kazandırıldı		Kazandırılmadı		Fikrim Yok	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	4	18.2	5	22.7	7	31.8	6	27.3
2.Sınıf	10	45.5	6	27.3	1	4.5	5	22.7
3.Sınıf	12	58.3	3	12.5	3	12.5	4	16.7
4.Sınıf	12	52.2	9	39.1	-	-	2	8.7

Tabloya göre birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%18.2)'si mekânsal yeteneklerin (araç ve gereç) lisans eğitimi süresince kendilerine kazandırıldığını belirtirken, ikinci sınıflarda bu oran (%45.5)'e üçüncü sınıflarda (%58.3)'e dördüncü sınıflarda (%52.2)'ye çıkmaktadır. Kısmen kazandırıldı cevabını veren öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda (%22.7), ikinci sınıflarda (27.3), üçüncü sınıflarda (%12.5) ve dördüncü sınıflarda (%39.1) şeklindedir. Kazandırılmadı cevabını veren öğretmen adaylarının oranı sınıf düzeylerine göre birinci sınıflar (%31.8), ikinci sınıflar (%4.5), üçüncü sınıflar (%12.5) şeklindedir. Dördüncü sınıflarda kazandırılmadı cevabını veren öğretmen adayı bulunmazken, alt problem kapsamındaki soruya ilişkin herhangi bir fikir belirtmeyen öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda (%27.3), ikinci sınıflarda (%22.7), üçüncü sınıflarda (%16.7), dördüncü sınıflarda ise (%8.7) şeklindedir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminin ikinci sorusu kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yöneltilen bir diğer soru “Harita, pusula, atlas, Google Earth, CBS gibi mekânsal araçlarının kullanımı konusunda kendinizi yeterli görüyor musunuz?” şeklindedir. Bu soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının ifadeleri Tablo 64.'de verilmiştir.

Tablo 64.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları Mekânsal Araçların Kullanımında Kendilerini Yeterli Görüyor mu?

	Yeterli Görüyorum		Kısmen Yeterli Görüyorum		Yetersiz Görüyorum		Fikrim Yok	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	1	4.5	4	18.2	10	45.2	7	31.8
2.Sınıf	6	27.3	4	18.2	7	31.8	5	22.7
3.Sınıf	12	50.0	5	20.8	3	12.5	4	16.7
4.Sınıf	11	47.8	9	39.1	-	-	3	13.0

Tabloya göre birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%4.5)'i mekânsal araçların kullanımında kendini yeterli görürken, ikinci sınıflarda bu oran (%27.3)'e üçüncü sınıflarda (%50.0)'a dördüncü sınıflarda (%47.8)'e çıkmaktadır. Kısmen yeterli görüyorum cevabını veren öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda

(%18.2), ikinci sınıflarda (%18.2), üçüncü sınıflarda (%20.8), dördüncü sınıflarda (%39.1) şeklindedir. Yetersiz görüyorum cevabını veren öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda (%45.2), ikinci sınıflarda (%31.8), üçüncü sınıflarda (%12.5) şeklindedir. Dördüncü sınıflarda yetersiz görüyorum cevabını veren öğretmen adayı bulunmazken, alt problem kapsamındaki soruya ilişkin herhangi bir fikir belirtmeyen öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda (%31.8), ikinci sınıflarda (%22.7), üçüncü sınıflarda (%16.7) ve dördüncü sınıflarda (%13.0) şeklindedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Sosyal bilgiler öğretmen adayları Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nı mekânsal okuryazarlık becerisi açısından nasıl değerlendirmektedirler.” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamındaki sorulara ilişkin cevapları sınıf düzeylerine göre tablolarda gösterilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminin birinci sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesindeki önemi nedir?” olarak belirlenmiştir. Bu soruya ilişkin 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının cevapları Tablo 65.’de verilmiştir.

Tablo 65.

1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirilmesindeki Önemi

	f	%
Disiplinlerarası Yaklaşım Sahip	4	16.7
Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi	9	37.5
Çevre Duyarlılığı Sağlar	2	8.3
Öğrenme Temeli Oluşturur	1	4.2
Sorumluluk Sahibi Bireyler Yetiştirilmesine Katkı Sağlar	1	4.2
Farklı Bakış Açıları Sağlar	2	8.3
Düşünme ve Sorgulama Becerisini Geliştirir	1	4.2
Fikrim Yok	4	16.7

Tabloya göre öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin birinci sorusuna ilişkin cevapları, disiplinlerarası yaklaşıma sahip (%16.7), sosyal bilgiler ve coğrafya ilişkisi (%37.5), çevre duyarlılığı sağlar (%8.3), öğrenme temeli oluşturur (%4.2), sorumluluk sahibi bireyler yetiştirilmesine katkı sağlar (%4.2), farklı bakış açıları sağlar (%8.3), düşünme ve sorgulama becerisini geliştirir (%4.2) olmak üzere 8 tema şeklinde verilmiştir. Soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%16.7)'si fikir belirtmemiştir.

Tablo 65.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetişmesindeki önemine ilişkin ifadeleri en çok “Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi” teması altında toplanmıştır. Bu temayı izleyen başlıca tema “Disiplinlerarası Yaklaşıma Sahip” temasıdır. Öğretmen adaylarının bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesindeki önemini Disiplinlerarası Yaklaşıma Sahip şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sosyal bilgiler dersi içerisinde farklı dersler var bundan dolayı bence önemlidir. Çünkü farklı yönlerden mekâna bakabiliriz.*” (ÖA16), “*Sosyal bilgiler pek çok farklı bilimden oluşuyor. Bu nedenle önemlidir diyebilirim...*” (ÖA89), Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sosyal bilgiler ve coğrafya yakın ilişkilidir. Buradan yaklaşırsak mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirmede sosyal bilgiler dersi önemli olduğunu söyleyebiliriz.*” (ÖA3), “*Sosyal bilgiler dersinde coğrafya konuları fazladır. Dolayısıyla ikisi birbirine oldukça yakın ve birbiri ile ilişkili konular. Bu nedenle bence önemli olabilir.*” (ÖA22), “*Sosyal bilgiler önemli bir konumdadır. Çünkü coğrafya sosyal bilgiler içerisinde önemli bir yerde. Ayrıca benim gördüğüm bu bölümün mezunları ileri derecede coğrafya bilgisine sahipti.*” (ÖA31), “*Sosyal bilgiler ile coğrafya iç içedir. Bu nedenle mekânı bilmek ve anlamak sosyal bilgiler için oldukça önemlidir.*” (ÖA88), Çevre Duyarlılığı Sağlar şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sosyal bilgiler dersi ile hayatı ve yaşamı anlamlandırır, çevre duyarlılığı kazanırız.*” (ÖA13), Öğrenme Temeli Oluşturur şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Öğrencilere daha doğru ve anlaşılır bilgiler sunarak ileriki öğrenmeleri için bir temel oluşturmak bakımından önemlidir.*” (ÖA25), Sorumluluk Sahibi

Bireyler Yetiştirilmesine Katkı Sağlar şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...Her açıdan sorumluluk sahibi bireyler yetiştirilmesi için önemlidir.” (ÖA14), Farklı Bakış Açıları Sağlar şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Öğrencilere farklı bakış açıları sunulması, farklı şekillerde değerlendirme imkânı verilmesi için önemlidir.” (ÖA29), Düşünme ve Sorgulama Becerisini geliştirir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “En büyük katkısı bence her şeyden önce düşünme ve sorgulamayı öğretmesi ve bu anlamda bir beceri geliştirmesi.” (ÖA78) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminin birinci sorusuna ilişkin olarak 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar Tablo 66.’da verilmiştir.

Tablo 66.

2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirilmesindeki Önemi

	f	%
Disiplinlerarası Yaklaşım Sahip	2	8.0
Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi	8	32.0
Coğrafya Konuları Yoğundur	4	16.0
Öğrenme Temeli Oluşturur	6	24.0
Farklı Bakış Açıları Sağlar	2	8.0
Düşünme ve Sorgulama Becerisini Geliştirir	1	4.0
Fikrim Yok	2	8.0

Tabloya göre ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamındaki soruya ilişkin cevapları, disiplinlerarası yaklaşıma sahip (%8.0), sosyal bilgiler ve coğrafya ilişkisi (%32.0), coğrafya konuları yoğundur (%16.0), öğrenme temeli oluşturur (%24.0), farklı bakış açıları sağlar (%8.0), düşünme ve sorgulama becerisini geliştirir (%4.0) olmak üzere 6 tema şeklinde verilmiştir. Öğretmen adaylarının (%8.0)’ı alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak fikir belirtmemiştir.

Tablo 66.’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetişmesindeki önemine ilişkin ifadeleri en

çok “Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi” teması altında toplanmıştır. Bu temayı izleyen başlıca tema “Öğrenme Temeli Oluşturur” temasıdır. Öğretmen adaylarının bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesindeki önemini Disiplinlerarası Yaklaşım Sahip şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Sosyal bilgiler dersi farklı disiplinlerle ilişkilidir. Bunların başında da coğrafya yer alır. Bu nedenle mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi için önemlidir.”* (ÖA72), Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“İlk defa coğrafya ile ilgili bilgileri öğrenciler sosyal bilgiler dersi ile öğrendiği için bence önemlidir.”* (ÖA4), *“Sosyal bilgiler dersi coğrafya alanını da içeren bir ders olduğu için bu becerisinin kazandırılmasında önemlidir.”* (ÖA21), *“Sosyal bilgiler dersi ile coğrafya birbiri ile ilişkili alanlar olduğundan önemli”* (ÖA71), Coğrafya Konuları Yoğundur şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Çok önemlidir. Çünkü sosyal bilgilerin yarısı coğrafya demektir.”* (ÖA2), *“Coğrafya konuları sosyal bilgiler dersi içerisinde yoğun olarak işlenilmektedir. Bu nedenle önemlidir.”* (ÖA19), Öğrenme Temeli Oluşturur şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Birçok bilgi ilk defa sosyal bilgiler ile öğrencilere öğretilir.”* (ÖA5), *“Sosyal bilgiler dersi ile tarih, coğrafya vb. gibi birçok alanla ilgili öğrencilere bir temel sağlanır. Bu nedenle mekânsal okuryazarlık açısından önemli olduğunu düşünüyorum.”* (ÖA6), *“Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere ileriki yıllarda alacakları öğrenim için temel oluşturuluyor. Sosyal bilgiler bunun için bu konuda da temel görevi görür ve önemlidir.”* (ÖA76), Farklı Bakış Açıları Sağlar şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Önemlidir. Farklı bakış açıları sağlar. Bireyin belirli konularda bilgisi olur”* (ÖA7), Düşünme ve Sorgulama Becerisini Geliştirir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“...Öğrencilerde düşünme, sorgulama becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.”* (ÖA11) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminin birinci sorusuna ilişkin olarak 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar Tablo 67.’de verilmiştir.

Tablo 67.

3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirilmesindeki Önemi

	f	%
Disiplinlerarası Yaklaşım Sahip	8	28.6
Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi	5	17.9
Öğrenme Temeli Oluşturur	5	17.9
Farklı Bakış Açıları Sağlar	3	10.7
Beceri ve Değerler Öğrenimi	3	10.7
Fikrim Yok	4	14.3

Tabloya göre öğretmen adaylarının alt problem kapsamındaki soruya ilişkin cevapları, disiplinlerarası yaklaşıma sahip (%28.6), sosyal bilgiler ve coğrafya ilişkisi (%17.9), öğrenme temeli oluşturur (%17.9), farklı bakış açıları sağlar (%10.7), beceri ve değerler öğrenimi (%10.7) olmak üzere 5 tema şeklinde verilmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%14.3)'ü fikir belirtmemiştir.

Tablo 67.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetişmesindeki önemine ilişkin ifadeleri en çok “Disiplinlerarası Yaklaşıma Sahip” teması altında toplanmıştır. “Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi” ve “Öğrenme Temeli Oluşturur” temaları bu temayı takip eden başlıca temalardır. Öğretmen adaylarının bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesindeki önemini Disiplinlerarası Yaklaşıma Sahip şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin pek çok disipline ilişkin bilgileri bütüncül bir yaklaşımla öğrendikleri derslerden birisidir. Bu nedenle önemli konumdadır.*” (ÖA57), “*Sosyal bilgiler temel bir ders ilk defa coğrafya ve tarih konuları birlikte öğretiliyor. Bundan daha önemli bir şey olamaz sanırım.*” (ÖA69), “*Sosyal bilgiler tarih, coğrafya, sosyoloji, felsefe gibi birçok bilim dalı ile ilişkilidir ve sosyal bilgiler coğrafyanın daha etkili olduğu bir derstir. Bu nedenle mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi için önemlidir.*” (ÖA90), Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere ilk defa coğrafya öğretildiği için ve*

sosyal bilgiler dersi ile coğrafya çok fazla iç içe olduğu için mekânsal okuryazarlık becerisinin öğretilmesinde önemlidir.” (ÖA44), “Sosyal bilgiler dersinde coğrafya çok önemlidir. Çünkü Sosyal bilgilerin büyük bölümünü tarih ve coğrafya birlikte oluşturuyor. Sosyal bilgiler dersini mekânsal okuryazarlık becerisi için bu nedenle önemli görüyorum.” (ÖA47), Öğrenme Temeli Oluşturur şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Belirli yaştaki çocuklarda bir temel oluşturması bakımından bence önemlidir. Çünkü ilerleyen sınıf seviyelerinde işlenen derslerle bu becerinin tamamen kazandırılması sağlanır.” (ÖA9), “Sosyal bilgiler dersi ile birçok alana ilişkin temel bilgiler öğrencilere öğretilir. Mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada bu yönüyle etkili olduğu söylenebilir.” (ÖA33), “Bu ders sayesinde ilk defa öğrenciler bir takım kavramlar öğrenmekte, yeterlilikler kazanmaktadır.” (ÖA36), Farklı Bakış Açıları Sağlar şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Çok önemlidir. Çünkü sosyal bilgiler dersinde verilen farklı dersler tarih, coğrafya vb. sayesinde öğrenciler farklı bakış açılarına sahip olurlar. Olaylara durumlara farklı şekillerde bakarlar.” (ÖA53), “Öğrencilerin mekâna farklı yaklaşmasını sağladığından önemlidir.” (ÖA59), Beceri ve Değerler Öğrenimi olarak ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Evet önemlidir. Sosyal bilgiler öğretim programında öğrencilere kazandırılması amaçlanan birçok değer ve beceri var. Bunlardan birisi olduğu için önemlidir.” (ÖA37), “Sosyal bilgiler dersi birey yetiştirmek için yani gençliğe yeni adım adım atan insanlara belirli becerileri kazandırmak için önemli bir derstir. Bu nedenle sadece mekânsal okuryazarlık değil hayatın her aşamasında sosyal bilgiler eğitiminin öneminden bahsedebiliriz.” (ÖA51) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminin birinci sorusuna ilişkin olarak 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar Tablo 68.’de verilmiştir.

Tablo 68.

4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirilmesindeki Önemi

	f	%
Disiplinlerarası Yaklaşım Sahip	7	21.2
Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi	10	30.3
Öğrenme Temeli Oluşturur	9	27.3
Farklı Bakış Açıları Sağlar	4	12.1
Beceri ve Değerler Öğrenimi	1	3.0
Fikrim Yok	2	6.1

Tabloya göre dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin birinci sorusuna ilişkin cevapları, disiplinlerarası yaklaşıma sahip (%21.2), sosyal bilgiler ve coğrafya ilişkisi (%30.3), öğrenme temeli oluşturur (%27.3), farklı bakış açıları sağlar (%12.1), beceri ve değerler öğrenimi (%3.0) olmak üzere 5 tema şeklinde verilmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%6.1)'i fikir belirtmemiştir.

Tablo 68.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetişmesindeki önemine ilişkin ifadeleri en çok “Sosyal Bilgiler ve Coğrafya İlişkisi” teması altında toplanmıştır. Bu temayı başlıca izleyen tema “Öğrenme Temeli Oluşturur” temasıdır. Öğretmen adaylarının bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesindeki önemini Disiplinlerarası Yaklaşıma Sahip şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sosyal bilgiler disiplinlerarası yaklaşımla oluşturulan içerisinde tarih, coğrafya, sosyoloji gibi farklı disiplinlerin olduğu bir derstir. Bu nedenle mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada sosyal bilgiler dersinin etkili olduğu söylenebilir.*” (ÖA39), “*Sosyal bilgiler içerisinde farklı disiplinleri barındırmasına karşılık tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının yoğun olarak işlendiği bir derstir. Bunun yanında sosyal bilgiler öğrencilerin bu disiplinle dolaylı olarak ilk defa eğitim yoluyla tanıştığı bir ders olması nedeniyle bence mekânsal okuryazarlık becerisi için önemli bir konumdur.*” (ÖA82), “*Sosyal bilgilerin bu açıdan çok önemli olduğunu düşünüyorum. Sosyal bilgiler tarih,*

coğrafya, sosyoloji, psikoloji gibi birçok disiplin içeriyor ve bunları birlikte ele alıyor. Mekânda sadece tek başına somut bir kavram değildir o nedenle bence mekânsal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasında çok büyük önem taşır.” (ÖA84), Sosyal Bilgiler ve Coğrafya ilişkisi şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Sosyal bilgiler dersi coğrafya ile oldukça ilişkili bir ders bu nedenle dersin amaçlarına tam anlamıyla ulaşabilmesinde mekânsal okuryazarlık önemli bir beceridir.”* (ÖA66), *“Coğrafya sosyal bilgiler dersi içerisindeki önemli bilimlerin başında gelir. Mekânsal okuryazarlık için sosyal bilgileri önemli yapan bence budur.”* (ÖA68), Öğrenme Temeli Oluşturur şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Sosyal bilgiler sayesinde öğrencilerde pek çok farklı bilim dalları için temel oluşturur. Sosyal bilgiler dışında bunu yapacak başka derste olmadığından sosyal bilgiler bu bakımdan önemli bir yere sahip durumda.”* (ÖA46), *“Sosyal bilgiler mekânsal okuryazarlık için büyük önem taşır. Çocuklar okula ilk başladıklarında hayat bilgisi ile çevreleri ile ilgili bazı bilgiler öğreniyor daha sonra sosyal bilgiler dersi ile öğrencilerin bu öğrenmeleri sağlam temellere oturtularak ileri öğrenmeleri için zemin hazırlanıyor.”* (ÖA50), *“Sosyal bilgiler ilk defa öğrencilerin coğrafya ile tanıştıkları bir derstir. Bu dersle öğrenciler bilmedikleri birçok coğrafi kavramı ilk defa öğrenirler bu nedenle bence ilk olması bakımından mekânsal okuryazarlık için bir temel oluşturması bakımından çok önemlidir.”* (ÖA85), Farklı Bakış Açıları Sağlar şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri sayesinde öğrenciler farklı bakış açıları kazandır. Mekân vb. yerlere ilişkin görüşleri çeşitlenir.”* (ÖA54), *“Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere kazandırılan bilgiler sayesinde çevrelerine ve dünyaya olan bakış açıları değişir, çeşitlenir. Sosyal bilgiler mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesinde bundan dolayı önemli bir katkı sağlayabilir.”* (ÖA61), Beceri ve Değerler Öğrenimi şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen birçok beceri ve değer vardır. Sosyal bilgiler dersi bu bakımdan mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmakta önemlidir.”* (ÖA49) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminin ikinci sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisi hangi konuların öğretilmesinde kullanılabilir.” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamındaki soruya ilişkin cevapları sınıf düzeylerine göre tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 69.

1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Hangi Konuların Öğretilmesinde Kullanılabilir?

	f	%
Ülkemizi Tanıyalım	2	8.0
Bölgemizi Tanıyalım	2	8.0
Yaşadığımız Yer	3	12.0
Harita Bilgisi	3	12.0
İklim Bilgisi	1	4.0
Yeryüzü Şekilleri	3	12.0
Doğal Afetler	1	4.0
Üretim Faaliyetleri	2	8.0
Fikrim Yok	8	32.0

Tablo 69.’a göre birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin ikinci sorusuna ilişkin cevapları, ülkemizi tanıyalım (%8.0), bölgemizi tanıyalım (%8.0), yaşadığımız yer (%12.0), harita bilgisi (%12.0), iklim bilgisi (%4.0), yeryüzü şekilleri (%12.0), doğal afetler (%4.0), üretim faaliyetleri (%8.0) şeklindedir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%32.0)’ı fikir belirtmemiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenliği ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin ikinci sorusuna ilişkin cevapları Tablo 70.’de verilmiştir.

Tablo 70.

2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Hangi Konuların Öğretilmesinde Kullanılabilir?

	f	%
Ülkemizi Tanıyalım	3	11.5
Bölgemizi Tanıyalım	2	7.7
Dünyamızı Tanıyalım	1	3.8
Harita Bilgisi	5	19.2
İklim Bilgisi	3	11.5
Yeryüzü Şekilleri	3	11.5
Üretim Faaliyetleri	1	3.8
Fikrim Yok	8	30.8

Tabloda görüldüğü gibi öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin ilgili sorusuna ilişkin cevapları, ülkemizi tanıyalım (%11.5), bölgemizi tanıyalım (%7.7), dünyamızı tanıyalım (%3.8), harita bilgisi (%19.2), iklim bilgisi (%11.5), yeryüzü şekilleri (%11.5), üretim faaliyetleri (%3.8) şeklindedir. Öğretmen adaylarının (%30.8)'i alt problem kapsamındaki soruya ilişkin fikir belirtmemiştir.

Tablo 71.

3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Hangi Konuların Öğretilmesinde Kullanılabilir?

	f	%
Bölgemizi Tanıyalım	5	14.3
Harita Bilgisi	4	11.4
İklim Bilgisi	5	14.3
Yeryüzü Şekilleri	4	11.4
Yerleşme Tipleri	3	8.6
Üretim Faaliyetleri	4	11.4
Nüfus	3	8.6
Fikrim Yok	7	20.0

Tablo 71.'e göre üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin ikinci sorusuna ilişkin cevapları, bölgemizi tanıyalım (%14.3), harita bilgisi (%11.4), iklim bilgisi (%14.3), yeryüzü şekilleri (%11.4), yerleşme tipleri (%8.6), üretim faaliyetleri (%11.4), nüfus (%8.6) şeklindedir.

Öğretmen adaylarının (%20.0)'ı alt problem kapsamındaki soruya ilişkin fikir belirtmemiştir.

Tablo 72.

4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Mekânsal Okuryazarlık Becerisi Hangi Konuların Öğretilmesinde Kullanılabilir?

	f	%
Ülkemizi Tanıyalım	3	10.0
Bölgemizi Tanıyalım	3	10.0
İklim Bilgisi	4	13.3
Yeryüzü Şekilleri	6	20.0
Yerleşme Şekilleri	2	6.7
Üretim Faaliyetleri	5	16.7
Doğal Afetler	2	6.7
Göçe Sebep Olan Olaylar	1	3.3
Fikrim Yok	4	13.3

Tablo 72.'e göre dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin cevapları, ülkemizi tanıyalım (%10.0), bölgemizi tanıyalım (%10.0), iklim bilgisi (%13.3), yeryüzü şekilleri (%20.0), yerleşme şekilleri (%6.7), üretim faaliyetleri (%16.7), doğal afetler (%6.7), göçe sebep olan olaylar (%3.3) şeklindedir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%13.3)'ü fikir belirtmemiştir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminin üçüncü sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan öğrenme alanlarından (Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar, Yerler ve Çevreler, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Etkin Vatandaşlık, Küresel Bağlantılar) hangileri mekânsal okuryazarlık becerisi ile ilişkilendirilebilir?” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamındaki soruya ilişkin cevapları Tablo 73.’de verilmiştir.

Tablo 73.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre SBDÖP’da Yer Alan Mekânsal Okuryazarlık Becerisi İle İlişkili Öğrenme Alanları

	Birey ve Toplum		Kültür ve Miras		İnsanlar, Yerler ve Çevreler		Bilim, Teknoloji ve Toplum		Üretim, Dağıtım ve Tüketim		Etkin Vatandaşlık		Küresel Bağlantılar		Fikrim Yok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sınıf	2	5.3	5	13.2	13	34.2	2	5.3	4	10.5	-	-	4	10.5	8	21.2
2.Sınıf	1	3.3	3	10.0	12	40.0	3	10.0	3	10.0	-	-	2	6.7	6	20.0
3.Sınıf	5	11.1	11	24.4	13	28.9	1	2.2	6	13.3	-	-	4	8.9	5	11.1
4.Sınıf	15	21.7	18	30.0	14	23.3	2	3.3	9	15.0	-	-	2	3.3	2	3.3

Tabloya göre birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%5.3)’ü mekânsal okuryazarlık becerisini birey ve toplum öğrenme alanı ile ilişkilendirirken, ikinci sınıflarda bu oran (%3.3), üçüncü sınıflarda (%11.1), dördüncü sınıflarda (%21.7)’dir. Birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%13.2)’si kültür ve miras öğrenme alanını mekânsal okuryazarlık becerisi ile ilişkilendirirken, ikinci sınıflarda bu oran (%10.0), üçüncü sınıflarda (%24.4) ve dördüncü sınıflarda (%30.0) şeklindedir. Öğretmen adaylarının insanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanının mekânsal okuryazarlık becerisi ile ilişkilendirme oranı birinci sınıflarda (%34.2), ikinci sınıflarda (%40.0), üçüncü sınıflarda (%28.9), dördüncü sınıflarda (%23.3) şeklindedir.

Bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanının öğretmen adayları tarafından mekânsal okuryazarlık becerisi ile ilişkilendirilme düzeyine bakıldığında birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%5.3), ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%10.0), üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%2.2), dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%3.3)’ü mekânsal okuryazarlık becerisi ile bu öğrenme alanını ilişkilendirmiştir.

Üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanını birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının (%10.5)’i mekânsal okuryazarlık becerisi ile ilişkilendirirken ikinci sınıflarda bu oran (%10.0), üçüncü sınıflarda (%13.3), dördüncü sınıflarda ise (%15.0) şeklindedir. SBDÖP yer alan bir diğer öğrenme alanı olan Küresel bağlantılar öğrenme alanını mekânsal okuryazarlık becerisi ile ilişkilendiren

öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda (%10.5), ikinci sınıflarda (%6.7), üçüncü sınıflarda (%8.9) ve dördüncü sınıflarda (%3.3) şeklindedir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak farklı sınıf düzeylerinde eğitim gören öğretmen adaylarının hiçbirisi mekânsal okuryazarlık becerisi ile etkin vatandaşlık öğrenme alanını ilişkilendirmezken, soru kapsamında herhangi bir fikir belirtmeyen öğretmen adaylarının oranı birinci sınıflarda (%21.2), ikinci sınıflarda (%20.0), üçüncü sınıflarda (%11.1), dördüncü sınıflarda ise (%3.3) şeklindedir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminin dördüncü sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânsal okuryazarlık becerisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki yeri nedir? Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda neden böyle bir beceriye ihtiyaç duyarız?” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problemin ilgili sorusuna ilişkin cevapları sınıf düzeylerine göre tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 74.

1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin SBDÖP’deki Yeri

	f	%
Öğrenmeyi Kalıcı Hale Getirir	1	4.0
Gündelik Yaşam İçin Gereklidir	1	8.0
Çevre Bilgisini Arttırır	2	8.0
Ülkemizi Daha İyi Tanımak İçin Gereklidir	1	4.0
Tarih Bilgisini Arttırır	1	4.0
Coğrafya Konularına Anlam Katar	3	12.0
Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir	6	24.0
Coğrafya Konuları Yoğunlukta Olduğu İçin Önemlidir	4	16.0
Sosyal Bilgiler Disiplinlerarası Yaklaşım Sahip Olduğu İçin Önemlidir	1	4.0
Fikrim Yok	4	16.0

Tablo 74.’e göre birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin dördüncü sorusuna ilişkin cevapları, öğrenmeyi kalıcı hale getirir (%4.0), gündelik yaşam için gereklidir (%4.0), çevre bilgisini arttırır (%8.0), ülkemizi daha iyi tanımak için gereklidir (%4.0), tarih

bilgisini arttırır (%4.0), coğrafya konularına anlam katar (%12.0), coğrafya bilgisi kazanmak için önemlidir (%24.0), coğrafya konuları yoğunlukta olduğu için önemlidir (%16.0), sosyal bilgiler disiplinlerarası yaklaşıma sahip olduğu için önemlidir (%4.0) olmak üzere 9 tema şeklinde verilmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%16.0)'ı fikir belirtmemiştir.

Tabloda görüldüğü gibi öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin dördüncü sorusuna ilişkin ifadeleri en çok “Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir” teması altında toplanmıştır. Bu temayı izleyen başlıca tema “Coğrafya Konuları Yoğunlukta Olduğu İçin Önemlidir” temasıdır. Öğretmen adaylarının bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Öğrenmeyi Kalıcı Hale Getirir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Öğretilmek istenen bilgilerin daha iyi anlaşılmasını sağlamak için çünkü gezerek görerek öğrendiğimiz şeyler daha kalıcı olur.”* (ÖA14), Gündelik Yaşam İçin Gereklidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Sadece ders kapsamında değil insanın gündelik hayatında ihtiyaç duyabileceği bir beceri olduğu için programda önemli bir yer tutar.”* (ÖA75), Çevre Bilgisini Arttırır şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Sosyal bilgiler dersi çevreyi daha iyi tanımak ve anlamak için çok önemlidir. Bu beceri çevreye ilişkin bilgilerimizi arttırarak katkı sağlar.”* (ÖA13), *“Sosyal bilgiler dersi doğayla, yaşamla, çevreyle iç içe bir derstir. Bu nedenle mekânsal okuryazarlık hakkında bilgi sahibi olmak önemlidir.”* (ÖA79), Ülkemizi Daha İyi Tanımak İçin Gereklidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Toplumdaki bireylerin ülkesini mekânsal olarak tanıması gereklidir diye düşünüyorum.”* (ÖA31), Tarih Bilgisini Arttırır şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Anlatılan tarihi daha iyi anlayabilmek için mekânını ve yerini göstererek bilgi vermek açısından gereklidir.”* (ÖA25), Coğrafya Konularına Anlam Katar şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Coğrafya konularının işlenmesine farklı bir anlam katar. Derslerin daha etkili şekilde anlaşılmasını sağlar.”* (ÖA30), *“Coğrafya konularının öğretilmesinde işlenmesinde farklı bir hava oluşturmaya yarar. Derse anlam katar.”* (ÖA78), Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Coğrafyayı daha iyi öğrenmek için ihtiyaç duyarız.”* (ÖA15), *“Sosyal bilgiler dersi için coğrafya önemlidir. Coğrafyanın daha iyi bir şekilde*

öğrenilmesini sağlamak için bu beceriye ihtiyaç duyarız.” (ÖA22), “Sosyal bilgilerde coğrafyayı bilmek çok önemlidir. Yönler, kavramlar, sembollerin ne anlama geldiğini bilmemiz gerekir. Sosyal bilgiler ve coğrafya iç içedir özellikle haritadan faydalanmamız gerekir. O yüzden mekânsal okuryazarlık becerimizin olması çok önemlidir.” (ÖA26), Coğrafya Konuları Yoğunlukta Olduğu İçin Önemlidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Sosyal bilgiler derslerinde coğrafya konuları fazladır. Bu yüzden mekânsal okuryazarlık bu ders için önemli olsa gerek.” (ÖA34), Sosyal Bilgiler Disiplinlerarası Yaklaşımına Sahip Olduğu İçin Önemlidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarının bazıları, “...Sosyal bilgiler tarih, coğrafya gibi birçok bilimle alakalı olduğu için sosyal bilgiler için önemi büyüktür.” (ÖA88) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 75.

2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin SBDÖP'daki Yeri

	f	%
Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçlarına Ulaşması İçin Gereklidir	5	19.2
Gündelik Yaşam İçin Gereklidir	2	7.7
Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir	9	34.6
Sosyal Bilgiler Disiplinlerarası Yaklaşımına Sahip Olduğu İçin Önemlidir	7	26.9
Fikrim Yok	3	11.5

Tablo 75.'e göre ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin dördüncü sorusuna ilişkin cevapları, sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşması için gereklidir (%19.2), gündelik yaşam için gereklidir (%7.7), coğrafya bilgisi kazanmak için önemlidir (%34.6), sosyal bilgiler disiplinlerarası yaklaşıma sahip olduğu için önemlidir (%26.9) olmak üzere 4 tema şeklinde verilmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%11.5)'i fikir belirtmemiştir.

Tabloda görüldüğü gibi öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin dördüncü sorusuna ilişkin ifadeleri en çok “Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir” teması altında toplanmıştır. Bu temayı takip eden başlıca tema “Sosyal

Bilgiler Disiplinlerarası Yaklaşımına Sahip Olduğu İçin Önemlidir” temasıdır. Öğretmen adaylarının bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçlarına Ulaşması İçin Gereklidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Sosyal bilgiler dersindeki birçok konu mekânla ilişkilidir. Bu nedenle sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşabilmesi için mekânsal okuryazarlık becerisine ihtiyaç duyulur.”* (ÖA8), *“Sosyal bilgiler dersinin verilmesinde belirli amaçlar vardır bunlara ulaşmak için beceriler gerekir.”* (ÖA12), *“Sosyal bilgiler dersinin öğrencilere kazandırmak istediği beceriler olduğundan önemlidir.”* (ÖA19), Gündelik Yaşam İçin Gereklidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“...Gündelik yaşamımızda kullanmak bizim hayatımızı kolaylaştırır.”* (ÖA7), *“Öğrendiğimiz şeyler her zaman yaşantımızda karşımıza çıkabilecek şeyler bu nedenle programda ihtiyaç vardır.”* (ÖA77), Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Coğrafya sosyal bilgiler için önemlidir. Coğrafya bilgisi kazanmak için bu gibi beceriler gerekir. Bu nedenle programda yer alır.”* (ÖA5), *“Sosyal bilgiler dersi içerisinde coğrafyayı da barındıran bir derstir ve coğrafya sosyal bilgiler içerisinde en önemli disiplinlerden biridir. Sosyal bilgiler içerisindeki coğrafya konularının başarılı bir şekilde yürütülmesi için de mekânsal okuryazarlık becerisine ihtiyaç duyarız.”* (ÖA11), *“Sosyal bilgiler içerisinde verilen coğrafya için mekânsal okuryazarlık becerisi önemlidir. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretim programında ihtiyaç duyulur.”* (ÖA18), *“Sosyal bilgiler öğretim programında coğrafya bilgisi kazanmak için yer alması gereken bir beceridir.”* (ÖA72), Sosyal Bilgiler Disiplinlerarası Yaklaşımına Sahip olduğu için önemlidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Sosyal bilgiler disiplinlerarası bir derstir. Bu dersin içerisindeki farklı bilim dallarının tarih, coğrafya başta olmak üzere başarılı bir şekilde sonuçlanması için bu beceriye yer verilmesi gerekir.”* (ÖA1), *“Sosyal bilgiler farklı derslerden bir araya gelerek oluşturulan bir ders bu yüzden bence böyle bir beceriye ihtiyaç var.”* (ÖA4), *“Sosyal bilgiler dersi coğrafya, tarih gibi farklı bilimlerin bir araya gelmesiyle oluşturulmuştur. Bu bakımdan önemlidir. Çünkü tarih mekâna farklı açılardan bakarken coğrafya farklı açıdan sosyoloji ise farklı bir açıdan bakmakta, sosyal bilgiler tüm bu farklı bakış açılarını barındıran bir ders o yüzden önemlidir.”* (ÖA27) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 76.

3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin SBDÖP'daki Yeri

	f	%
Ülkemizi Daha İyi Tanımak İçin Gereklidir	1	3.6
Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir	8	28.6
Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçlarına Ulaşması İçin Gereklidir	8	28.6
Sosyal Bilgiler Disiplinlerarası Yaklaşımına Sahip Olduğu İçin Önemlidir	7	25.0
Fikrim Yok	4	14.3

Tablo 76.'a göre üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin dördüncü sorusuna ilişkin cevapları, ülkemizi daha iyi tanımak için gereklidir (%3.6), coğrafya bilgisi kazanmak için önemlidir (%28.6), sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşabilmesi için gereklidir (%28.6), sosyal bilgiler disiplinlerarası yaklaşıma sahip olduğu için önemlidir (%25.0) olmak üzere 5 tema şeklinde verilmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%14.3)'ü fikir belirtmemiştir.

Tabloda görüldüğü gibi öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamındaki soruya ilişkin ifadeleri en çok “Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir” ve “Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçlarına Ulaşması İçin Gereklidir” temaları altında toplanmıştır. Bu temaları takip eden başlıca tema “Sosyal Bilgiler Disiplinlerarası Yaklaşıma Sahip Olduğu İçin Önemlidir” temasıdır. Öğretmen adaylarının bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Ülkemizi Daha İyi Tanımak İçin Gereklidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Öğrencilerin ülkesini daha iyi bir şekilde mekânsal olarak tanımaları için programda yer alması gereklidir diye düşünüyorum.*” (ÖA32), Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sosyal bilgiler dersinde coğrafya önemli bir yer tutar. Mekânsal okuryazarlık becerisi coğrafya eğitimi için gerekli bir beceridir. Bu nedenle önemlidir.*” (ÖA38), “*Coğrafya bilgisi kazandırmada sosyal bilgiler bir temel görevi gördüğü için bu gibi becerilere programda ihtiyaç duyarız.*” (ÖA40), “*Coğrafya sosyal bilgiler dersinde yoğun olarak işlenir. Coğrafya konularının*

anlaşılması için kullanılması gereken becerilerden birisi mekânsal okuryazarlıktır.” (ÖA44), “Coğrafya ile ilgili temel konuların daha iyi anlaşılması, öğrenilmesi için önemlidir.” (ÖA48), Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçlarına Ulaşması İçin Gereklidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere belirli bilgiler aktarılarak onlardan iyi ve etkili birer vatandaş olmaları beklenir. Bundan dolayı dersin amaçlarına ulaşmak için bu beceriler gereklidir.” (ÖA35), “Sosyal bilgiler dersi ile öğrenilen konuların öğrencilerde davranış değişiklikleri kazandırması gerekir. Bunun için mekânsal okuryazarlık gibi beceriler ders için gereklidir ve yer almalıdır.” (ÖA37), “Beceriler öğrencilere kazandırılması amaçlanan temel özelliklerdir. Bunlar öğrenciler tarafından etkili bir şekilde öğrenilirse dersin amaçlarına ulaşılabilir...” (ÖA69), Sosyal Bilgiler Disiplinlerarası Yaklaşımına Sahip Olduğu İçin Önemlidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Sosyal bilgiler tarih, coğrafya gibi farklı alanlardan oluşuyor bu nedenle biraz karma yapıda bir ders. Bu nedenle önemli bir yer tutuyor.” (ÖA57), “Tarih, coğrafya, sosyoloji, felsefe, arkeoloji gibi bir sürü bilim dalı sosyal bilgiler içerisinde yer alıyor. Bu nedenle belirli beceriler yer almak zorunda.” (ÖA59) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 77.

4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisinin SBDÖP’deki Yeri

	f	%
Öğrenmeyi Kalıcı Hale Getirir	3	9.4
Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir	2	6.3
Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçlarına Ulaşması İçin Gereklidir	8	25.0
Ülkemizi Daha İyi Tanımak İçin Gereklidir.	1	3.1
Coğrafya Konuları Ağırlıklı Olduğu İçin Önemlidir	6	18.8
Sosyal Bilgiler Disiplinlerarası Yaklaşımına Sahip Olduğu İçin önemlidir	10	31.3
Fikrim Yok	2	6.3

Tablo 77.’e göre dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin dördüncü sorusuna ilişkin cevapları, öğrenmeyi kalıcı hale getirir (%9.4), coğrafya bilgisi kazanmak için önemlidir (%6.3), sosyal bilgiler

dersinin amaçlarına ulaşması için gereklidir (%25.0), ülkemizi daha iyi tanımak için gereklidir (%3.1), coğrafya konuları ağırlıklı olduğu için önemlidir (%18.8), sosyal bilgiler disiplinlerarası yaklaşıma sahip olduğu için önemlidir (%31.3) olmak üzere 6 tema şeklinde verilmiştir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%6.3)'ü fikir belirtmemiştir.

Tabloda görüldüğü gibi öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin dördüncü sorusuna ilişkin ifadeleri en çok “Sosyal Bilgiler Disiplinlerarası Yaklaşıma Sahip Olduğu İçin Önemlidir” teması altında toplanmıştır. “Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçlarına Ulaşması İçin Gereklidir” teması bu temayı takip eden başlıca temadır. Öğretmen adaylarının bazılarının temalara ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Öğrenmeyi Kalıcı Hale Getirir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...Öğrettiğimiz bilgilerin kalıcı olması için onlarda bir takım beceriler yaratmamız gerekiyor yoksa ileriye dönük olarak bir katkı sağlamaz. Bu nedenle mekânsal okuryazarlık becerisine ihtiyaç vardır.” (ÖA39), “Sosyal bilgiler dersinde öğrenilen bilgilerin daha kalıcı hale gelebilmesi mekânsal okuryazarlık becerisi gibi becerilere programda yer verilmesini gerektirir.” (ÖA61), Coğrafya Bilgisi Kazanmak İçin Önemlidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Sosyal bilgiler dersinde coğrafya ile ilişkili konuların öğrenciler tarafından daha iyi şekilde öğrenilmesi için programda bu beceriye ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.” (ÖA83), Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçlarına Ulaşması İçin Gereklidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Programda bize öğretildiği kadarıyla belirli kazanım ve beceriler var. Bunları öğrencilere öğretmek başlıca amacımız. Mekânsal okuryazarlıkta bunlardan biri olabilir.” (ÖA62), “Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere birçok kavram öğretilmekte, bilgiler kazandırılmaktadır. Bu amaçla sosyal bilgilerin hedef ve amaçlarına ulaşabilmesi için mekânsal okuryazarlık programda ihtiyaç duyulan becerilerden birisidir.” (ÖA66), “Sosyal bilgilerin amaçlarına ulaşabilmesi için belirli becerilere ihtiyaç vardır. Mekânsal okuryazarlık becerisi de bunlardan biridir.” (ÖA68), Ülkemizi Daha İyi Tanımak İçin Gereklidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Sosyal dersinde öğrencilerin ülkesini daha iyi tanıması ve ona göre hareket etmesi için bu beceriye ihtiyaç duyarız.” (ÖA45), Coğrafya Konuları Ağırlıklı Olduğu İçin Önemlidir şeklinde ifade

eden öğretmen adaylarından bazıları, “Sosyal bilgiler coğrafya ağırlıklı bir ders olduğu için programda bu beceriye ihtiyaç vardır.” (ÖA41), “Sosyal bilgiler dersi farklı disiplinlerden oluşuyor ama coğrafya ağırlıkta yer alır. Bu nedenle bu beceriye ihtiyaç duyulur.” (ÖA42), “Sosyal bilgiler dersinde coğrafya konuları yoğunudur. Çocuklar coğrafyayı ilk defa bu ders sayesinde öğreniyorlar. Bundan dolayı mekânsal okuryazarlık becerisi sosyal bilgiler için çok önemli ve program için gerekli.” (ÖA65), Sosyal Bilgiler Dersi Disiplinlerarası Yaklaşımına Sahip Olduğu İçin Önemlidir şeklinde ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Sosyal bilgiler dersi disiplinlerarası yaklaşımla farklı bilimlerin bir araya getirilmesi anlayışıyla oluşmuştur. Bu derste mekânsal okuryazarlık gibi bir takım becerilerin verilmesi önemlidir.” (ÖA49), “Bu konuda pek bir fikrim yok ama sosyal bilgiler tarih, coğrafya, vatandaşlık konularının yoğun olduğu bir ders bu nedenle sosyal bilgiler dersi öğretim programında bu becerinin olması fayda sağlayabilir.” (ÖA82), “Sosyal bilgiler hemen hemen bütün disiplinlerle ilgili olduğu için mekânsal okuryazarlık becerisi becerisine ihtiyaç vardır.” (ÖA84), “Mekânsal okuryazarlık sosyal bilgiler ile ilgili birçok disiplin tarafından kullanılabilceği için program açısından önemli olduğunu düşünüyorum.” (ÖA87) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminin beşinci sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi için ne tür uygulamalar yapılabilir?” olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alt problem kapsamındaki soruya ilişkin cevapları sınıf düzeylerine göre tablolar şeklinde gösterilmiştir.

Tablo 78.

1. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabilecek Uygulamalar

	f	%
Gezi	8	27.6
Harita İnceleme	3	10.3
Doğa Sporları	1	3.4
Okul Dışı Öğrenme Ortamları	4	13.8
Oyun ve Yarışmalar	1	3.4
Teknolojik Uygulamalar	1	3.4
Uygulamalı Eğitim	4	13.8
Okulun Çevresi	2	6.9
Fikrim Yok	5	17.2

Tablo 78.'e göre birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin beşinci sorusuna ilişkin cevapları, gezi (%27.6), harita inceleme (%10.3), doğa sporları (%3.4), okul dışı öğrenme ortamları (%13.8), oyun ve yarışmalar (%3.4), teknolojik uygulamalar (%3.4), uygulamalı eğitim (%13.8), okulun çevresi (%6.9) şeklindedir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%17.2)'si fikir belirtmemiştir. Öğretmen adaylarının bazılarının alt problem kapsamındaki soruya yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi için Gezi yapılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Farklı coğrafi ve tarihi özelliklere sahip önemli alanlara geziler yapılabilir.”* (ÖA15), *“Gerekli çalışmalar yapılarak geziler düzenlenebilir. Böylece öğrenciler bire bir görerek farkındalık kazanmış olur.”* (ÖA16), *“Görerek ve uygulayarak yapmak için geziler düzenlenebilir...”* (ÖA24), *“Farklı alanlara geziler düzenlenebilir.”* (ÖA34), Harita İncelemesi yapılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Daha görsel olarak ve etkileşim olarak mesela harita incelenmek gibi uygulamalar yapılabilir.”* (ÖA14), *“...Harita kullanımı arttırılabilir.”* (ÖA16), Doğa Sporları yapılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Oryantiring, doğa yürüyüşü, kamp vb yapılabilir.”* (ÖA22), Okul Dışı Öğrenme Ortamlarından faydalanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Okul dışında müzelerden, tarihi yerleşim yerlerinden vb. yararlanılabilir.”* (ÖA31), *“Dersler*

haricinde önemli kalıntıların olduğu yerler, doğal güzelliklerin bulunduğu alanlar kullanılabilir.” (ÖA88), Oyun ve Yarışmalar uygulanabilir şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Sınıfta çeşitli aktiviteler yapılabilir. Oyun ve yarışmalar düzenlenebilir.” (ÖA3), Teknolojik Uygulamalardan faydalanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Gidilip görülmese de bazı yerler hakkında uzaktan teknolojik aletlerle bilgi sahibi olmalıyız. O mekân hakkında az çok bir şeyler bilmeliyiz. Teknolojiyi aracı yapmalıyız.” (ÖA79), Uygulamalı Eğitim yapılması yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Konular uygulamalı olarak farklı yerlerde işlenebilir.” (ÖA89), “İşlenen konuya benzer özelliklere sahip mekânlar kullanılarak dersler uygulamalı olarak işlenebilir.” (ÖA91), Okulun Çevresinden yararlanılabileceğini ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Okulun yakınında bulunan tarihi, coğrafi açıdan örnekler ifade edecek alanlardan faydalanılabilir.” (ÖA26) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 79.

2. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabilecek Uygulamalar

	f	%
Gezi	7	26.9
Doğa Sporları	1	3.8
Okul Dışı Öğrenme Ortamları	5	19.2
Mekânsal Araç Kullanımı	4	15.4
Uygulamalı Eğitim	2	7.7
TV Programları, Film ve Belgeseller	1	3.8
Okulun Çevresi	2	7.7
Fikrim Yok	4	15.4

Tablo 79.’a göre ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin beşinci sorusuna ilişkin cevapları, gezi (%26.9), doğa sporları (%3.8), okul dışı öğrenme ortamları (%19.2), mekânsal araç kullanımı (%15.4), uygulamalı eğitim (%7.7), TV programları, film ve belgeseller (%3.8), okulun çevresi (%7.7) şeklindedir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak

öğretmen adaylarının (%15.4)'ü fikir belirtmemiştir. Öğretmen adaylarının bazılarının alt problem kapsamındaki soruya yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi için Gezi yapılabilceğı yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Önemli görülen yerlere geziler yapılabilir.” (ÖA4), “Aslında gezerek görerek bir şeyi yapmak daha iyi sonuçlar verir.” (ÖA7), “Farklı yerlere geziler yapılabilir...” (ÖA70), Doğa Sporları şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Doğa sporlarından yararlanılabilir. Doğa yürüyüşü gibi.” (ÖA21), Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının kullanılabileceğı yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Derslerde daha çok konu ile ilgili verip öğrencilerin bu bilgiyi kullanabilecekleri coğrafi ve kültürel açıdan önemli mekânlardan faydalanılabilir.” (ÖA11), “Tarihi açıdan önemli antik kentler, öğren yerleri, doğal tabiat alanlarından fayda sağlanabilir.” (ÖA19), Mekânsal Araç Kullanımından faydalanılabileceğı şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Öğrencilere haritalar ve krokiler hazırlatılabilir. Sınıfta farklı araçlar harita, pusula vb. getirilerek uygulamalar yapılabilir.” (ÖA17), “Sınıfta harita, kroki, pusula gibi araçlar kullanılarak farklı etkinlikler yapılabilir.” (ÖA76), Uygulamalı Eğitim yapılabilceğine yönelik görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Dersler öğrencilerin işlenen konuyu daha iyi anlamasını sağlamak için uygulamalı olarak işlenebilir.” (ÖA8), “...Dersler uygulamalı olarak işlenebilir.” (ÖA70), TV Programları, Film, Belgesellerden faydalanılabileceğıne yönelik görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Eğitici filmler ve belgeseller derslerde kullanılabilir. (ÖA23), Okulun Çevresinden faydalanılabileceğıne yönelik görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Dersler okula yakın yerlerde bulunan görsellik, tarihsellik barındıran yerlerde işlenebilir.” (ÖA72) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 80.

3. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabilecek Uygulamalar

	f	%
Gezi	9	31.0
Doğa Sporları	1	3.4
Okul Dışı Öğretim Ortamları	6	20.7
Mekânsal Araç Kullanımı	4	13.8
Kompozisyon Yazma	1	3.4
Soru-Cevap	1	3.4
TV Programları, Film ve Belgeseller	2	6.9
Okulun Çevresi	2	6.9
Fikrim Yok	3	10.3

Tablo 80.'e göre üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin beşinci sorusuna ilişkin cevapları, gezi (%31.0), doğa sporları (%3.4), okul dışı öğrenme ortamları (%20.7), mekânsal araç kullanımı (%13.8), kompozisyon yazma (%3.4), soru-cevap (%3.4), TV programları, film ve belgeseller (%6.9), okulun çevresi (%6.9) şeklindedir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%10.3)'ü fikir belirtmemiştir. Öğretmen adaylarının bazılarının alt problem kapsamındaki soruya yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi için Gezi yapılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Geziler yaparak öğrencilerin daha iyi bir şekilde bu beceriyi benimsemelerini sağlayabiliriz.” (ÖA36), “Tarihsel ya da coğrafi öneme sahip mekânlara geziler yapılabilir. Örneğin Göbeklitepe ya da Pamukkale'ye gidilebilir.” (ÖA53), “Geziler yapabiliriz. Burdur'da mesela Salda gölüne, Kibyra, Sagalassos'a gidebiliriz. (ÖA57), Doğa Sporları yapılabileceğini ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “...İzcilik, doğa gezileri, traking faaliyetleri yapılabilir.” (ÖA51), Okul Dışı Öğrenme Ortamlarından yararlanılabileceğini ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “Dersler sadece sınıfta değil sınıfın dışında da devam etmeli. Öğrencilere okulun dışında farklı yerler görüp bu beceriyi öğrenme şansı verilmeli.” (ÖA33), “Sınıfta verilen eğitim dışında müzelerden, Çanakkale gibi tarihi, Rize, Trabzon gibi coğrafi açıdan değişik zenginlikleri barındıran yerlerden faydalanılabilir. (ÖA60),

Mekânsal Araç Kullanımından yararlanılabileceğine yönelik görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sınıfta haritalardan ya da fotoğraflardan yararlanılarak incelemeler yapılabilir...*” (ÖA38), “*Konular işlenirken haritalardan ve görsellerden yararlanılabilir. Görsellik bu anlamda büyük katkı sağlayacaktır.*” (ÖA40), Kompozisyon Yazılabileceğini ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Öğrencilere gidip gördükleri mekânların özelliklerine ilişkin gözlemlerini içeren çalışmalar yapmaları kompozisyon yazmaları istenebilir.*” (ÖA59), Soru-Cevap Uygulaması yapılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Sınıfta farklı uygulamalar yapılabilir. Örneğin akıllı tahtadan Google uygulamaları kullanılarak farklı mekânların özellikleri incelenip öğrencilerle soru-cevap şeklinde bir ders işlenebilir...*” (ÖA69), TV Programları, Film ve Belgesellerden yararlanılabileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Öğrencilere ders kapsamında eğitici belgesel ve filmler izletilebilir.*” (ÖA80), Okulun Çevresinden yararlanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Okula yakın yerlerde bulunan yeryüzü şekilleri örnek olarak ele alınabilir. Bu sayede konu daha iyi anlaşılmış olur.*” (ÖA90) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 81.

4. Sınıfta Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Okuryazarlık Becerisine Sahip Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabilecek Uygulamalar

	f	%
Gezi	12	27.3
Okul Dışı Öğrenme Ortamları	11	25.0
Mekânsal Araç Kullanımı	3	6.8
Soru-Cevap	2	4.5
Tartışma-Fikir Alışverişi	1	2.3
Ders Kitabı Düzenlemesi	1	2.3
Ders Saati Arttırılmalı	4	9.1
TV Programları, Film ve Belgeseller	5	11.4
Okulun Çevresi	3	6.8
Fikrim Yok	2	4.5

Tablo 81.’ göre dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının araştırmanın dördüncü alt probleminin beşinci sorusuna ilişkin cevapları, gezi (%27.3), okul dışı

öğrenme ortamları (%25.0), mekânsal araç kullanımı (%6.8), soru-cevap (%4.5), tartışma-fikir alışverişi (%2.3), ders kitabı düzenlemesi (%2.3), ders saati arttırılmalı (%9.1), TV programları, film ve belgeseller (%11.4), okulun çevresi (%6.8) şeklindedir. Alt problem kapsamındaki soruya ilişkin olarak öğretmen adaylarının (%4.5)'i fikir belirtmemiştir. Öğretmen adaylarının bazılarının sorusu kapsamındaki ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi için Gezi yapılabilceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Ders için fayda sağlayacak mekânlara geziler yapılabilir.”* (ÖA65), *“Geziler yapılarak öğrencilerin anlatılan konuları daha iyi anlamaları sağlanabilir...”* (ÖA67), *“Önemli bulunan yerlere geziler düzenlenebilir.”* (ÖA86), Okul Dışı Öğrenme Ortamlarından yararlanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Okul dışında antik kentler, önemli anıtsal alanlar, doğal güzellikler kullanılabilir.”* (ÖA46), *“Öğrenciler daha fazla topluma karıştırılıp farklı ortamlardan yararlanılabilir.”* (ÖA61), *“...Okulun dışındaki mekânlar kullanılabilir.”* (ÖA85), Mekânsal Araç Kullanımı şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“...Harita, CBS kullanımı erken yaşlardan itibaren öğrencilere öğretilirse iyi olur diye düşünüyorum.”* (ÖA62), *“Yapılması gereken uygulamalar harita, pusula, atlas, Google Earth, CBS ile gerçekleştirilebilir.”* (ÖA81), Soru-Cevap şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“...İşlenen konu ile alakalı olarak sınıfta soru cevap şeklinde uygulamalar yapılabilir.”* (ÖA86), Tartışma-Fikir alışverişinin kullanılabileceği yönünde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“...Derslerde çeşitli uygulamalar tartışma, fikir alışverişi yapılarak mekân farklı açılardan değerlendirilebilir böylece daha nitelikli öğrenme sağlanır.”* (ÖA87), Ders Kitabı Düzenlemesi yapılabilir şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarının bazıları, *“Ders kitabı düzenlemesi yapılabilir. Çok kötüler maalesef”* (ÖA50), Ders Saati Arttırılmalı şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“Ders saati arttırılabilir.”* (ÖA82), *“...Derslerin daha nitelikli şekilde işlenebilmesi için ders saati arttırılmalıdır.”* (ÖA83), TV Programları, Film ve Belgesellerden faydalanılabileceği şeklinde görüş ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, *“...Belgeseller ve filmler kullanılabilir.”* (ÖA42), *“Derste işlenen konu ile ilgili filmler izletilebilir.”* (ÖA45), Okulun Çevresinin kullanılabileceği yönünde görüş

ifade eden öğretmen adaylarından bazıları, “*Coğrafi konuların öğretilmesinde okul ve okulun yakınındaki coğrafi alanlardan faydalanılabilir.*” (ÖA67) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular tartışılarak elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlarının birbiriyle ve literatürdeki diğer araştırmalarla benzerlik ve farklılıklarına, önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

İnsanoğlu dünyaya gözlerini açtığı, hayat serüveninin başladığı ilk andan itibaren kendisini ve içerisinde bulunduğu dünyayı (mekânı) anlamaya, anlamlandırmaya çalışmıştır. Bu anlamlandırma süreci zaman içerisinde insanoğlunun ihtiyaç ve gereksinimlerinin çeşitlenerek artması, sosyal yaşamda ve teknolojide meydana gelen gelişmeler ve mekânın sınırlarının bu gelişmelere paralel olarak ortadan kalkması ile giderek karmaşık ve zor bir hal almıştır.

Bu durum insanoğlunun yaşamını sağlıklı ve güvenli bir şekilde devam ettirebilmesi için kendisini bir takım bilgi ve becerilerle donatmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu kapsamda insanoğlunun mekânı tanıma, anlama ve anlamlandırma süreçlerinde yararlandığı başlıca beceri mekânsal okuryazarlık becerisidir.

Ülkemizde gerek yapısı itibarıyla uygunluğu gerekse belirli yaş düzeylerine sahip öğrencilere temelden başlanarak mekânsal okuryazarlık becerisinin kazandırılabilceği yegâne ders sosyal bilgilerdir. Sosyal bilgiler öğretiminin eğitim sisteminde belirlenen hedefler doğrultusunda başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde bir mihenk taşı konumunda olan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesidir. Çalışmanın amacı etrafında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık düzeylerini belirlemek için on dokuz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının yarı yapılandırılmış görüşme formuna vermiş oldukları cevaplardan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Ulaşılan sonuçlar tablolar halinde yer yer bazı

öğretmen adaylarının cevaplarına doğrudan yer verilmesi yoluyla aktarılmıştır. Çalışma kapsamında şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada ilk olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının belirli mekânsal kavramları (alan, bölge, yer, mekân, ölçek, harita, mesafe, konum) tanımlamaları üzerinden bu kavramlara ilişkin bilgi düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının yer ve mekân kavramlarını doğru cevaplama düzeylerinin diğer kavramlara göre daha düşük düzeyde olduğu, öğretmen adaylarının genel itibarıyla bu iki kavrama ilişkin bilgi eksikliklerinin ve yanlışlarının daha yüksek düzeyde olduğu, sınıf düzeyinin artmasına paralel olarak öğretmen adaylarının mekânsal kavramları bilme düzeylerinin kademeli olarak arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bilgili (2016) coğrafya eğitimi alanında yüksek lisans öğrencileri ile yaptığı araştırmanın sonucunda yüksek lisans öğrencilerinin mekân ve yer kavramlarına ilişkin kavram yanlışlarının fazla olduğu, öğrencilerin bu kavramları ayırt etmede güçlük yaşadığı ve bu kavramları birbiri yerine kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Şanlı (2019) coğrafya bölümünde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada coğrafya bölümü öğrencilerinin mekân terminolojisine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Jo (2011) yapmış olduğu doktora çalışmada öğretmen adaylarının mekânsal kavramlar hakkındaki bilgi düzeylerinin sınırlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaların sonuçlarının araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmanın koşulu olarak gezi ve gözlem yapma, coğrafya bilgisine sahip olma, okuma-araştırma yapma, mekân bilgisine sahip olmaya vurgu yapmışlardır. Ablak ve Aksoy (2018) yapmış oldukları çalışmada öğrencilere mekânın farklı öğelerinin örneklendirilerek sunulmasının öğrencilerin mekân algısını geliştirebileceğini belirtmiştir. Gönülaçar ve Öztürk (2020) yaptıkları çalışmada gözlem becerisini mekânsal düşünme becerisinin bir alt boyutu olduğunu belirtmektedir. Safi (2010) yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânı algılama becerisinin geliştirilmesinde gezi ve gözlem çalışmalarını en etkili yöntem olarak gördüğü sonucuna ulaşmıştır. Ulusal Araştırma Konseyi (NCR) mekânsal okuryazarlığa sahip bir öğrencide bulunması gereken özellikleri sıralarken aynı zamanda mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmanın koşullarını da belirtmiştir. NCR (2006)'ya göre

mekânsal okuryazarlığa sahip olmanın başlıca koşulları mekânsal kavram bilgisine sahip olmak, mekânsal düşünme alışkanlıklarına sahip olmak, mekânsal yeteneklere sahip olmak (araç ve teknoloji kullanımı), eleştirel mekânsal düşünmeye sahip olup mekânsal verilerin kalitesini, doğruluğunu, güvenilirliğini değerlendirebilmekten geçmektedir. (Goodchild 2006, akt. Tsou & Yanow, 2010; Johnson, 2008; Wakabayashia & Ishikawab, 2011; Kim, 2011; Moore-Russo, Viglietti, Chiu & Bateman, 2013) gibi birçok araştırmacı NCR'ye benzer şekilde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerde bulunması gereken özellikleri sıralarken, mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmanın koşullarını da belirtmiştir. Bu anlamda farklı araştırmacılar tarafından yapılan araştırma sonuçları ve açıklamalar araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisini geliştirmek için kullanılabilecek yöntemleri okuma-araştırma yapma, gezi ve gözlem yapma olarak belirtmişlerdir. Bu durum sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisi kazanma koşulları ile mekânsal okuryazarlık becerisini geliştirmede kullanılabilecek yöntemler arasında ilişki, benzeşim kurduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarını mekânsal okuryazarlık becerisini genellikle mekânı anlama ve yorumlama, mekânı analiz etme becerisi şeklinde anlatmaya çalışmışlardır. Öğretmen adaylarının yaptıkları tanımların literatürdeki farklı araştırmacılar tarafından yapılan tanımlamalarla (NCR, 2006; Johnson, 2008; Wakabayashia & Ishikawab, 2011; Kim, 2011) kısmi benzerlikler taşıdığı ancak yapılan tanımların mekânsal okuryazarlık becerisi anlatmakta sınırlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları genellikle mekânsal okuryazarlık becerisinin gündelik yaşantımızda ihtiyaç duyulduğu zaman, seyahat ederken, adres bulmakta kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Johnson (2008) yapmış olduğu çalışmada mekânsal okuryazarlık becerisinin ev eşyalarını monte etmeden, araba bagajını yerleştirmeye, iş yeri ve ev arasındaki en kısa yol mesafesini belirlemeden, ulaşım sistemleri ile ilgili güzergâhları belirlemeye kadar birçok günlük uygulaması olduğunu belirtmiştir. Uğurlu ve Aladağ (2015) yapmış oldukları çalışmada mekânsal düşünme bağlamında benzer şekilde oda takımı parçalarını odaya

yerleştirirken, kütüphane düzenlerken, seyahat esnasında harita kullanırken gibi birçok gündelik yaşam kullanımına değinmiştir. Ünlü ve Yıldırım (2017) bir yerde bir coğrafi olayın meydana gelmesi, güzergâhını bulma, var olan nesnelerin dağılışı belirlleme şeklinde mekânsal düşünme bağlamında mekânsal okuryazarlık becerisinin kullanım alanlarını örneklendirmiştir. Söz edilen çalışmaların sonuç ve çıktıları bu bağlamda bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisini sahip bireyin özelliklerini genel olarak gezmeyi-gözlem yapmayı sever, coğrafya bilgisi yüksek, mekânsal bilgi düzeyi yüksek şeklinde belirtmişlerdir. Bu sonuca benzer şekilde farklı araştırmacılar mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin özelliklerini tanımlarken mekânsal bilgi düzeyine, coğrafi bilgi ve becerilerine vurgu yapmışlardır (NCR, 2006; Johnson, 2008; Wakabayashia & Ishikawab, 2011; Moore-Russo vd. 2013; Jo, 2011).

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoğunluğu kendisini mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görmekle beraber kendisini mekânsal okuryazar olarak gören öğretmen adaylarının oranı sınıf düzeylerine göre kademeli şekilde artmaktadır. Bu sonuç ile öğretmen adaylarının lisans düzeyinde aldıkları eğitim ve buna bağlı olarak özyeterlik inançlarındaki artış arasında bir bağlantı kurulabilir. Bu anlamda lisans eğitimi kapsamında öğretmen adaylarının aldıkları alan bilgisi eğitiminin mekânsal okuryazarlık bağlamında öğretmen adaylarının kendilerine olan güven duygularını da geliştirdiği söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mekânın okunmasında, anlamlandırılmasında yararlanılabilecek başlıca yeteneklerin (araç ve gereçler) başında harita gelmektedir. Öğretmen adaylarının harita dışında üzerinde durduğu araçlar ise kroki, CBS, akıllı telefon uygulamaları ve Google Earth'dür. Nitekim uluslararası literatürdeki pek çok araştırma (NCR, 2006; Jo, 2011; Kim, 2011; Wakabayashia & Ishikawab, 2011; Johansson, 2003; Qiu, 2006; Lee & Bednarz, 2009) bu kapsamda CBS'ye vurgu yapmaktadır. Literatürün aksine bir sonuçla karşılaşılması CBS'nin ülkemize 1980'li yıllarda girmesine rağmen yaygın şekilde kullanımının yeni yeni başlamış olmasından ve ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarında henüz yeterince yaygınlaşmamış bir sistem olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bunun dışında öğretmen adaylarının öğrenim

gördükleri üniversitelerin CBS sınıflarının varlığı ve bu konuda almış oldukları eğitim, mevcut ders materyalleri deneyimlerini etkileyen başlıca değişkenler olarak görülebilir (Şanlı, 2019).

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu harita, atlas, akıllı telefon uygulamaları, Google Earth ve CBS'nin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu düşünmektedir. Özgen ve Çakıcıoğlu (2009) yapmış oldukları çalışmada CBS destekli eğitimin klasik yöntemle göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karakuş ve Oğuz (2013) yapmış oldukları çalışmada Google Earth'ün sosyal bilgiler öğretiminde kullanımının SBDÖP'da yer alan bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, gözlem becerisi, mekân algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisine katkı sağlayabileceğini belirtmiştir. Alım ve Siyamoğlu (2017) yapmış oldukları çalışmada akıllı cihazlardaki coğrafi bilgi ve beceri kazandırabilecek uygulamaların coğrafya öğretmen adayları tarafından kullanılma durumunu belirlemeyi amaçlamış, çalışma sonucunda akıllı cihazların eğitsel anlamda akademik gelişime katkısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uğurlu (2008) yapmış olduğu çalışmada CBS'nin eğitim süreçlerinde kullanımının mekânsal öğrenme ile ilgili bilgi ve becerileri geliştireceğini belirtmiştir. Aktürk, Yazıcı ve Bulut (2013) yapmış oldukları çalışmada sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekân algılama becerilerine etkisini belirlemeye çalışmış, araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital haritaların kullanılmasıyla deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Uğurlu ve Aladağ (2015) yapmış oldukları çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünmeyi geliştirme sürecinde teknolojik araçlardan yararlandıkları belirtmiştir. Prastya & Maharani (2018) beşinci sınıf ilkokul öğrencilerinin sosyal bilgiler alanındaki mekânsal okuryazarlığı üzerinde haritaların etkisini inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin mekânsal okuryazarlığı anlamalarında haritaların sosyal bilgiler dersine önemli katkı sağlayabileceğini belirtmiştir. Buradan hareketle farklı araştırmacılar tarafından yapılan araştırma sonuçlarının araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu gündelik yaşantılarında, gerçekleştirdikleri gezi ve seyahatlerde harita, akıllı telefon uygulamaları, pusula vb. mekânsal araçları kullanmaktadır. Türe, Deveci ve Gezer (2020) yapmış oldukları

çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akıllı telefon uygulamalarını not tutmak, eğitimleriyle ilgili gelişmeleri takip etmek, harita uygulamalarından yararlanmak gibi bir dizi amaç doğrultusunda kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Alım ve Siyamoğlu (2017) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının akıllı cihazları akademik, harita uzmanı, EBA, Prezi ve Google Haritalar gibi amaçlarla kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Ünlü, Üçışık ve Özey (2002) Coğrafya eğitim ve öğretiminde haritaların önemi adlı çalışmada haritaların kullanımının sadece sınıfla sınırlı olmayıp, gündelik yaşamda; haberlerde, dergilerde, gazetelerde haritaların fazlaca kullanıldığı belirtmiştir. Yapılan araştırma sonuçları ve açıklamalar araştırma bulguları destekler niteliktedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal düşünme becerisini mekânı algılama, mekâna bağlı düşünme, mekânsal analiz, zihinsel kurgulama, mekânı tanıma şeklinde tanımlamıştır. Öğretmen adaylarının mekânsal düşünmeyi bu şekilde tanımlamaları üzerinde mekânsal düşünmenin net bir tanımının bulunmamasının etkili olduğu söylenebilir. Şanlı (2019) yapmış olduğu çalışmada mekânsal düşünme becerisinin coğrafya bölümünde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri tarafından düşünme becerisi ve zihinsel bir faaliyet olarak tanımlandığı sonucuna ulaşmıştır. Atayeter vd. (2018) yapmış oldukları çalışmada mekânsal düşünme becerisinin sosyal bilgiler öğretmen adayları tarafından mekânı tanıma, mekânı yorumlama, algılama ve konumlandırma gibi kavramlar kullanılarak tanımlandığı sonucuna ulaşmıştır. Mekânsal düşünme mekân içerisinde düşünme, mekân hakkında düşünme ve mekânla birlikte düşünme olarak üç farklı düşünme şekline sahiptir (Uğurlu ve Aladağ, 2015). Bu çalışmada da mekânsal düşünme becerisi öğretmen adayları tarafından mekân ve düşünme kavramlarıyla tanımlanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adayları genel olarak mekânsal düşünme becerisi mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırma açısından önemli görmektedir. Mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir öğrenciden mekânsal kavramları, mekânsal düşünme becerilerini etkili bir şekilde kullanması beklenir (NCR, 2006; Kim, 2011, Wakabayashia & Ishikawab, 2011). Söz edilen çalışma sonuçları, açıklamalar ve bulgular bu bağlamda araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları eleştirel mekânsal düşünme becerisini mekâna eleştirel bakma, mekânı ayrıntılı şekilde analiz etme olarak tanımlamıştır. Öğretmen

adaylarının tanımları ile eleştirel düşünme becerisi yapısı arasında bağlantı kurulabilir. Nitekim eleştirel mekânsal düşünme becerisi mekânın eleştirel anlamda ele alınarak mekânsal verinin doğruluğu, güvenilirliği ve kalitesi hakkında çıkarımda bulunmak, mekânsal bilgiye dayalı olarak iddia edilen açıklamaların geçerliliğini denetlemeyi kapsar (NCR, 2006). Eleştirel mekânsal düşünme, öğrencilerin mekânsal problemlerle ilgili olarak eleştirel ve derin düşünme süreçlerine odaklanmaktadır (Kim, 2011). Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal düşünme becerisinde olduğu gibi eleştirel mekânsal düşünmesini de mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırma açısından önemli görmektedir. Bu yönden araştırma kapsamında elde edilen bulgular ile söz edilen araştırma sonuçları ve açıklamalar arasında bağlantı kurulabilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları genel olarak lisans düzeyinde aldıkları eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğu düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının bu şekilde bir genel kanaate sahip olmasında lisans düzeyinde aldıkları çeşitli derslerin (fiziki, beşeri, siyasi coğrafya vb.) etkili olduğu söylenebilir. Nitekim öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisi kazanma koşulu olarak coğrafya bilgisine sahip olmaya vurgu yapması bunu doğrular niteliktedir.

Lisans eğitimi süresince harita, pusula, atlas, Google Earth, CBS gibi mekânsal araçların kullanımının kazandırılmasına ve bu konudaki yeterliliğe ilişkin öğretmen adayları arasında ciddi farklar olduğu belirlenmiştir. Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının çoğunluğu mekânsal araçların kullanımının kendilerine kazandırılmadığını ve bu araçların kullanımında yetersiz olduklarını belirtmiştir. Sınıf düzeyinin artmasına bağlı olarak ise bu oranın önemli ölçüde azalmış olduğu ve mekânsal araçların kullanımındaki yeterlilik düzeyinin arttığı belirlenmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında sosyal bilgiler lisans programında öğretmen adaylarına verilen coğrafya derslerinin farklı yarıyıllara yayılmış olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi açısından sosyal bilgiler dersini sosyal bilgiler coğrafya ilişkisi, disiplinlerarası yaklaşıma sahip ve öğrenme temeli oluşturur gibi nedenlerle önemli ve gerekli olarak görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının bu şekilde bir yaklaşıma sahip olmasında coğrafya disiplininin sosyal bilgiler dersi içerisinde ağırlığı fazla olan

sosyal bilim disiplinlerinden biri olmasının, sosyal bilgiler dersinin birçok sosyal bilim disiplininin disiplinlerarası bir anlayışla bir araya getirilmesiyle oluşan bir ders olmasının ve ilköğretim düzeyinde mekânsal okuryazarlık becerisini öğrencilere kazandırma konusunda başka alternatif bir dersin olmamasının etkili olduğu söylenebilir. Şanlı (2019) yapmış olduğu çalışmada coğrafya bölümü öğrencilerinin mekânsal düşünme becerisinin öğretiminin lisans öncesinde sosyal bilgiler ve felsefe derslerinde yapılmasına yönelik bir görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Wakabayashia & Ishikawab (2011) Japonya’da ilköğretimde kademesinde sosyal bilgiler ders kitapları içerisinde mekânsal düşünme becerisine yönelik üniteler ve konulara yer verildiğini belirtmiştir. Bu anlamda söz edilen çalışma sonuçları ve açıklamalar araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisinin sosyal bilgiler dersinde yeryüzü şekilleri, harita bilgisi konularının öğretilmesinde kullanılabileceğini ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının önemli bir bölümünün sınıf düzeyine göre azalan bir şekilde bu konuya ilişkin olarak herhangi bir fikir belirtmemiş olması dikkat çekicidir. Şanlı (2019) yapmış olduğu çalışmada coğrafya bölümü dördüncü sınıf öğrencilerinin mekânsal düşünme becerisini coğrafya konu alanlarından harita bilgisi ile ilişkilendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Atayeter vd. (2018) yapmış oldukları çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal düşünme becerisini harita bilgisi konusu ile ilişkilendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu anlamda söz konusu çalışmalarda ulaşılan sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisini SBDÖP’da yer alan öğrenme alanlarından insanlar, yerler ve çevreler, kültür ve miras, birey ve toplum öğrenme alanlarıyla ilişkilendirmiştir. Kültür ve miras, birey ve toplum öğrenme alanının birinci ve ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adayları tarafından mekânsal okuryazarlık becerisi ile daha az ilişkilendirilmesine karşın üçüncü ve özellikle dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları tarafından mekânsal okuryazarlık becerisi ile daha yüksek oranda ilişkilendirilmesi dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri bağlamında öğrenme alanlarına hâkimiyetleriyle ilişkilendirilebilir. SBDÖP incelendiğinde insanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanı kapsamında bütün sınıf düzeylerinde öğrencilere mekânı

algılama becerisinin kazandırılmasına yönelik vurgu yapıldığı ve bu amaçla çeşitli kazanımlara yer verildiği, birey ve toplum öğrenme alanında öğrencilere mekânsal, tarihî ve kültürel faktörleri değerlendirme imkânı verildiği, kültür ve miras öğrenme alanında tarihsel ve kültürel açıdan önem arz eden mekânlarla ilgili inceleme, değerlendirme ve çıkarımda bulunabilecekleri konu ve kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının öğrenme alanlarına ilişkin söylemlerinin neden bu şekilde gerçekleştiğinin tespitinde önemli bir göstergedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları mekânsal okuryazarlık becerisinin sosyal bilgiler dersindeki yerini, sosyal bilgiler dersinde neden mekânsal okuryazarlık becerisine ihtiyaç olduğunu sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşmak için gereklidir, sosyal bilgiler disiplinlerarası yaklaşıma sahip olduğu için önemlidir, coğrafya bilgisi kazanmak için önemlidir şeklinde ifade etmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi için gezi ve okul dışı öğrenme ortamlarını kullanılabilecek uygulamalar, yöntemler olarak ifade etmiştir. Safi (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler, mekânı algılama becerisinin geliştirilmesinde en etkili öğretim yönteminin yaparak- yaşayarak öğrenme yaklaşımı olduğunu, özellikle gezi ve gözlem çalışmalarının beceri gelişimine olumlu katkı yaptığını ifade etmişlerdir. Şanlı (2019) yapmış olduğu çalışmada coğrafya bölümü dördüncü sınıf öğrencilerinin mekânsal düşünme becerisinin öğretiminde arazi çalışmaları yapma ve teknolojiyen faydalanmayı en etkili öğretim yöntemi olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Ablak ve Aksoy (2018) yapmış oldukları çalışmada mekânı algılama becerisinin kazandırılması sürecinde öğrencilere mekânın farklı öğelerinin örneklendirilerek sunulmasının öğrencilerdeki mekân algısını geliştirebileceğini belirtmiş ve öğrencilere gerçek yaşam ortamlarında uygulama yapılmasının önemine değinmiştir. Yapılan araştırmalar ve açıklamaların bu anlamda araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

Mekânsal okuryazarlık becerisi tarihsel açıdan kullanımı insanlık tarihi kadar eski olmasına rağmen kavramsal olarak üzerinde yeni yeni durulmaya başlayan, üzerinde tartışmaların yaşandığı bir okuryazarlık becerisidir. Sosyal bilgiler dersi ile ilişkisi ortaya konulduğunda gerek yapısı gerekse sahip olduğu özellikler bakımından sosyal bilgiler dersine uyum sağlayan ve bu dersin öğrenme alanları ile kazanımlarının amaçlarına ulaşabilmesinde katkı sağlayabilecek bir beceridir. İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerilerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışma sonucunda elde edilen sonuçlar çerçevesinde bazı öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler şu şekilde sıralanabilir.

1. Mekânsal okuryazarlık becerisinin bileşenlerini oluşturan kavramlar, yetenekler (araç ve gereç), düşünme becerileri lisans programına dahil edilebilir veya lisans programında mekânsal okuryazarlık ayrı bir ders olarak verilebilir, lisans programında verilen farklı derslerin (coğrafya, tarih) içerisine dahil edilebilir.
2. Öğretmen adaylarının mekânsal yeteneklerden (araç ve gereç) daha etkin şekilde faydalanmasını sağlamak için lisans programına CBS, Öğretim teknolojileri gibi dersler eklenebilir.
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerilerini geliştirmek, mekâna ilişkin farkındalıklarını arttırmak için mekânın farklı öğelerinin örneklerini barındıran mekânlara geziler, arazi çalışmaları vb. gerçekleştirilebilir.
4. Sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki mekânı algılama becerisi kaldırılarak yerine mekânsal okuryazarlık becerisine yer verilebilir.
5. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan becerilerin öğrencilere kazandırılması için öğretmen adaylarına yönelik olarak lisans programında bir ders oluşturulabilir.
6. Mekânsal okuryazarlık becerisi ve sosyal bilgilerin farklı boyutları incelenerek sosyal bilgiler mekânsal okuryazarlık ilişkisi daha farklı şekillerde ortaya koyulabilir.
7. Nitel, nicel veya karma yöntemler kullanılarak farklı çalışma gruplarıyla mekânsal okuryazarlık becerisine yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Ablak, S., ve Aksoy, B. (2018). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan mekân algılama becerisine ilişkin öğrenci algılarının incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(11), 1-32.
- Adalar, H. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde finansal okuryazarlık ve öğretimi: bir model önerisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, Y., ve Toros, S. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal teknolojilere yönelik öz yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 10(54), 668-677.
- Akbaş, Y., ve Sönmez, F. (2019). Coğrafi bilgi sistemlerine (CBS) dayalı sosyal bilgiler öğretiminin 6. sınıf öğrencilerinin mekânsal düşünme becerilerine etkisi. *International Journal of Geography and Geography Education*, (40), 40-58.
- Akengin, H., Tuncel, G., ve Cendek, M. E. (2016). Öğrencilerde harita okuryazarlığının geliştirilmesine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (34), 61-69.
- Akengin, H., ve Ayaydın, Y. (2017). Mekân algılama ve zihin haritalarının geliştirilmesi üzerine bir araştırma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (36), 48-56.
- Aktürk, V., Yazıcı, H., ve Bulut, R. (2013). Sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekân algılama becerilerine yönelik etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (28), 1-17.
- Akıllı, M., ve Genç, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlığı alt boyutlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 81-97.
- Aktekin, S. (2016). Sosyal bilgiler ve siyaset bilimi, D. Dilek (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* (s. 179-191). Ankara: Pegem Akademi.

- Aktın, K. (2016). Sosyal bilgiler derslerinde ekonomi konularının öğretimi. D. Dilek (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* (s. 243-266). Ankara: Pegem Akademi.
- Alım, M., ve Siyamoğlu, S. (2017). Coğrafya öğretmeni adaylarının akıllı cihazlarda coğrafi bilgi ve beceri kazandırabilecek uygulamaları kullanmalarına yönelik görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 22(38). 251-274.
- Altun, A. (2013). Medya Okuryazarlığı, E. Gençtürk ve K. Karatekin (Ed.), *Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlıklar* (s. 179-206). Ankara: Pegem Akademi.
- Anahtarcıoğlu, H. N. (2019). *Sosyal bilgiler eğitiminde arkeolojik mekânların kullanımına ilişkin öğretmen ve akademisyen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Aslan, E. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilgiler. D. Dilek (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* (s. 3-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan H. M. (2019). *Ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin politik okuryazarlık becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Atayeter, Y., Yayla, O., Tozkoparan, U. ve Sakar, T. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal düşünme becerilerinin incelenmesi (Burdur ili örneği). H. Şahin (Ed.), *Multidisipliner Çalışmalar 4* içinde (s. 29-44). Podgorica, Montenegro: Institut za Geografiju.
- Atkinson, A., & Messy, F. A. (2012). Measuring financial literacy: results of the OECD/International network on financial education (INFE) pilot study.

- Aydın, V., Yazıcı, H., ve Bulut, R. (2013). Sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekân algılama becerilerine yönelik etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (28), 1-17.
- Bartoschek, T., Schwering, A., Li, R., Münzer, S., & Carlos, V. (2018). OriGami: a mobile geogame for spatial literacy. In O. Ahlqvist & C. Schlieder (Eds.), *Geogames and Geoplay* (pp. 37-62). Springer, Cham.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bednarz, S. W., & Kemp, K. (2011). Understanding and nurturing spatial literacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (21), 18-23.
- Bilgili, A. S. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler, A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (s.1-34). Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgili, M. (2016). Coğrafya öğretiminde mekân ve yer karmaşası üzerine bir araştırma. *Coğrafya Eğitimi Dergisi*, 2(1), 11-19.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., ve Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Clarke, D. (2003). Are you functionally map literate?, In Proceedings Of The 21st International Cartographic Conference (ICC) Durban, South Africa, 10 -16 August, 713-719.
- Clagett, K. E. (2009). *Virtual globes as a platform for developing spatial literacy* (Unpublished Doctoral Thesis). Westfälische Wilhelms Universität, Munster, Germany.
- Crews, J. W. (2008). *Impacts of a teacher geospatial technologies professional development project on student spatial literacy skills and interests in science and technology in grade 5–12 classrooms across Montana*. (Unpublished Doctoral Thesis). University of Montana, USA.

- Çakmak, E. (2013). Kil Tabletten-Tablet Bilgisayara Okuryazarlık, E. Gençtürk ve K. Karatekin (Ed.), *Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlıklar* (s. 1-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Çankırılıoğlu, B. (2015). *9. sınıf öğrencilerinin coğrafya dersinde mekânsal biliş becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin kazandırılma düzeyi: öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 969-990.
- Çötök, N. A. (2016). Antropoloji, D. Dilek (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* (s. 193-208). Ankara: Pegem Akademi.
- Demir, Ö., ve Acar, M. (2005). *Sosyal bilimler sözlüğü*. İstanbul: Adres Yayınları
- Demirkaya, H., Ünal, O., Çal, T., ve Gazioğlu, F. (2019). Coğrafya eğitimi ve mekânsal okuryazarlık. E. ArTVinli ve diğerleri (Ed.), *II. Uluslararası Coğrafya Eğitimi Kongresi (UCEK) Bildiriler Kitabı* içinde (s. 513-519), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Deniz, M. (2016). Sosyal bilgiler ve psikoloji, D. Dilek (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* (s. 209-222). Ankara: Pegem Akademi.
- Deveci, H., Köse, T. Ç., ve Bayır, Ö. G. (2014). Öğretmen adaylarının sosyal bilimler ve sosyal bilgiler kavramlarına ilişkin bilişsel yapıları: kelime ilişkilendirme testi uygulaması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 101-124.
- Din (tarihsiz) *Türk Dil Kurumu* içinde. <http://tdk.gov.tr/>. sayfasından erişilmiştir.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. (s. 17-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Duman, B., ve Girgin, M. (2007). Eğitim fakültesi öğrencilerinin harita okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12(17), 185-202.
- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Kitapevi
- Erdem, A. R. (2019). *Okuryazar mısın(ız)? Okuryazarlık kültürü*. Ankara: Gece Akademi.
- Ersoy, F. G. (2009). *Yeni ilköğretim sosyal bilgiler programının uygulanması ile ilgili değerlendirmeler (Konya ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Faiz, Ö. Ü. M., ve Dönmez, C. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının politik okuryazarlık düzeyleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(2), 475-501
- Finansal Okuryazarlık Kavramı (2015). *TCMB Terimler Sözlüğü* içinde. <https://www.tcmb.gov.tr/wps/wcm/connect/TR/TCMB+TR/Main+Menu/Banka+HakHakki/Egitim-Akademik/Terimler+Sozlugu/>. sayfasından erişilmiştir.
- Finansal Okuryazarlık ve Erişim Derneği (tarihsiz). Finansal okuryazarlık kavramı. <https://www.fo-der.org/foder-hakkinda/>. sayfasından erişilmiştir.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gençtürk, E. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gersmehl, P. J., & Gersmehl, C. A. (2006). Wanted: a concise list of neurologically defensible and assessable spatial thinking skills. *Research in Geographic Education*, 8(1), 5-38.
- Gersmehl, P. J., & Gersmehl, C. A. (2007). Spatial thinking by young children: neurologic evidence for early development and “educability”. *Journal of Geography*, 106(5), 181-191.
- Golledge, R. G. (1997). *Spatial behavior: a geographic perspective*. New York: The Guilford Press.

- Golledge, R., Marsh, M., & Battersby, S. (2008a). A conceptual framework for facilitating geospatial thinking. *Annals of The Association of American Geographers*, 98(2), 285-308.
- Golledge, R. G., Marsh, M., & Battersby, S. (2008b). Matching geospatial concepts with geographic educational needs. *Geographical Research*, 46(1), 85-98.
- Gönülaçar, H., ve Öztürk, M. (2020). Ortaokul öğrencilerinin mekânsal düşünme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 217-243.
- Grossner, K., & Janelle, D. G. (2014). 12 Concepts and Principles for Spatial Literacy. D. R. Montello, K. Grossner & D. G Janelle (Ed.), *Space in mind: Concepts for spatial learning and education*. (pp. 232-262). England: The MIT Pres Cambridge Massachusetts London
- Güven, B. (2019). Yerel Okuryazarlık. Ankara: Pegem Akademi.
- Hukuk (2011). *Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü* içinde. <http://www.tubaterim.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Huynh, N. T., & Sharpe, B. (2013). An assessment instrument to measure geospatial thinking expertise. *Journal of Geography*, 112(1), 3-17.
- Ishikawa, T. & Kastens, K. A. (2005). Why some students have trouble with maps and other spatial representations. *Journal of Geoscience Education*, 53(2), 184-197.
- Işık, H. (2014). İlköğretim 6. sınıf ve ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin mekânsal biliş ve kronoloji bilgilerinin karşılaştırılması. *Journal of International Social Research*, 7(30).
- İlhan, E., ve Aydoğdu, E. (2015). Medya okuryazarlığı dersi ve yeni medya algısına etkisi. *Erciyes İletişim Dergisi*, 4(1), 52-68.
- İnan, S. (2014). Sosyal bilgiler eğitimi: nedir, ne zaman ve neden, S. İnan (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimine giriş kavramlar, yaklaşımlar, etkinlikler* (s. 1-21). Ankara: Anı Yayıncılık.

- İnceoğlu, Y. (2006). Medyayı doğru okumak. N. Türkoğlu (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* (s. 4-7) İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- Janelle, D. G., & Goodchild, M. F. (2009). Location across disciplines: Reflections on the CSISS experience. In H. J. Scholten., R. Velde., & N. Manen (Eds.), *Geospatial technology and the role of location in science* (pp. 15–29). Philadelphia: Springer.
- Jarvis, C. H. (2011). Spatial literacy and the postgraduate GIS curriculum. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (21), 294-299.
- Jo, I. (2011). *Fostering A spatially literate generation: Explicit instruction in spatial thinking for preservice teachers* (Unpublished Doctoral Thesis). Office of Graduate Studies of Texas A&M University, Texas, USA.
- Johansson, T. (2003). GIS in teacher education-facilitating gis applications in secondary school geography. *In ScanGIS*. 285-293.
- Johnson, A. B. (2008). Spatial Literacy. In K. Kemp (Eds.), *Encyclopedia of geographic information science* (pp.422-423). California: Sage Publications.
- Kan, Ç. (2010). ABD ve Türkiye'de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2). 663-672.
- Kaplan, İ. (1994). Demokrasi-hukuk-otorite. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 49(01). 267-271.
- Karatekin, K. (2013). Çevre okuryazarlığı, E. Gençtürk ve K. Karatekin (Ed.), *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar* (s. 45-75). Ankara: Pegem Akademi.
- Karatekin, K., ve Yiğit, T. (2021). Mekânsal Okuryazarlık, K. Karatekin ve E. G. Güven (Ed.), *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar II* (101-136). Ankara: Pegem Akademi.
- Karakuş, U., ve Oğuz, S. (2013). Sosyal bilgiler dersi coğrafya konularında Google Earth kullanımı ve öğretmen görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(12). 110-125.

- Kastens, K. A., & Ishikawa, T. (2006). Spatial thinking in the geosciences and cognitive sciences: a cross-disciplinary look at the intersection of the two fields. *Special Papers-Geological Society of America*, 413, 51-74.
- Kaya, İ. (2014). Coğrafi düşüncede mekân tartışmaları. *Posseible, Düşünce Dergisi*, (4), 1-13.
- Kazunobu, T., Minh, T. P., & Loi, N. K. (2014). A study on “map literacy” and “spatial literacy” of rural people in quang nam province. *Ued Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, 4(2), 30-36.
- Keskin, Y. (2013). Sosyal bilgilerin felsefi temelleri. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri*. (s. 37-71). Ankara: Pegem Akademi.
- Keskin, Y. (2019). Sosyal bilgiler programı tarihi ve güncel gelişmeler. T. Çelikkaya, Ç. Ö. Demirbaş, T. Yıldırım, H. Yakar (Ed.), *Yeni program ve ders içeriklerine göre sosyal bilgiler öğretimi I* (s. 1-44). Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, E. (2011). *Aristoteles ile Fârâbî'nin mekân anlayışlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kışoğlu, M. (2009). *Öğrenci merkezli öğretimin öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı düzeyine etkisinin araştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kim, M. (2011). *Effect of a GIS course on three component of spatial literacy* (Unpublished Doctoral Thesis). A Dissertation Office of Graduate Studies of Texas A&M University, Texas, USA.
- Kitchin, R. M. (1994). Cognitive maps: what are they and why study them?. *Journal of Environmental Psychology*, 14(1), 1-19.
- Kitchin, R., & Freundschuh, S. (2000). *Cognitive mapping. In Cognitive mapping: Past, present, future*. New York : Routledge.

- Koç, H., ve Bulut, İ. (2014). Gestalt kuramının öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri düzeyleri üzerine etkisini belirlemeye yönelik bir inceleme. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (30), 1-19.
- Kozan, M. (2018). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Köşker, N. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının mekânsal biliş yeterliliklerine ilişkin düşünceleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 4(3), 161-173.
- Köşker, N. (2018). Mekân ve yer. N. Özgen (Ed.), *Sosyal coğrafya*. (s. 77-108). Ankara: Pegem Akademi.
- Kurt, A. A., ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 20-34.
- Kuş, Z. (2013). Politik okuryazarlık ve aktif vatandaşlık, E. Gençtürk ve K. Karatekin (Ed.), *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar*. (s. 207-229). Ankara: Pegem Akademi.
- Lane, D., Lynch, R., & McGarr, O. (2019). Problematizing spatial literacy within the school curriculum. *International Journal of Technology and Design Education*, 29(4), 685-700.
- Lee, J., & Bednarz, R. (2009). Effect of GIS learning on spatial thinking. *Journal of Geography in Higher Education*, 33(2), 183-198.
- Lee, J., & Bednarz, R. (2012). Components of spatial thinking: Evidence from a spatial thinking ability test. *Journal of Geography*, 111(1), 15-26.
- Linn, M. C., & Petersen, A. C. (1985). Emergence and characterization of sex differences in spatial ability: a meta-analysis. *Child Development*, 1479-1498.

- Lloyd, R. E. Patton, D., & Cammack, R. (2003). The interaction of biological and environmental effects on spatial abilities: a review. *Research in Geographic Education*, (5), 48-84.
- Maharani, W., & Maryani, E. (2015). Peningkatan Spatial Literacy Peserta Didik Melalui Pemanfaatan Media Peta. *Jurnal Geografi Gea*, 15(1), 46-54.
- Martin, A. (2005). DigEuLit—a European framework for digital literacy: a progress report. *Journal of eLiteracy*, 2(2), 130-136.
- Marsh, M., Golledge, R., & Battersby, S. E. (2007). Geospatial concept understanding and recognition in g6—college students: a preliminary argument for minimal GIS. *Annals of the Association of American Geographers*, 97(4), 696-712.
- Meriç, A. (2011). *Sosyal bilgiler ve okul öncesi öğretmenliğinde eğitim gören öğrencilerin mekan bilişi ve harita okuma becerisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Meydan, A. (2013). Sosyal bilgilerde coğrafyanın yeri ve önemi. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (s.157-172). Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1973). Milli eğitim temel kanunu, Kanun Numarası, 1739.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005). 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programı. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Sosyal bilgiler öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6. ve 7. sınıflar)*. Ankara: MEB Devlet Kitapları. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişildi.
- Moore-Russo, D., Viglietti, J. M., Chiu, M. M., & Bateman, S. M. (2013). Teachers' spatial literacy as visualization, reasoning, and communication. *Teaching and Teacher Education*, (29), 97-109.
- National Research Council. (2006). *Learning to think spatially*. Washington D.C.: National Academy Press.

- Newcombe, N. S., & Huttenlocher, J. (2003). *Making space: the development of spatial representation and reasoning*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Newcombe, N. S. (2010). Picture this: increasing math and science learning by improving spatial thinking. *American Educator*, 34(2), 29.
- Oğuz, S. (2013). Hukuk Okuryazarlığı, E. Gençtürk ve K. Karatekin (Ed.), *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar*. (s. 159-177). Ankara: Pegem Akademi.
- Öcal, A. (2015). Sosyal bilgilerde mekânsal biliş becerisi ve öğretimi. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleri ile sosyal bilgiler öğretimi* (s. 371-398). Ankara: Pegem Akademi.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi dünyası*, 11(1), 101-121.
- Özdoğan, M. (2011). *50 soruda arkeoloji*. İstanbul: Bilim ve Gelecek Kitaplığı
- Özel, A. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı algılarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özerbaş, M. A., ve Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25.
- Özgen, N. (2010). Bilim olarak coğrafya ve evrimsel paradigmaları. *Ege Coğrafya Dergisi*, 19(2), 1-26.
- Özgen, N., ve Çakıcıoğlu, R. (2009). Coğrafi bilgi sistemlerinin CBS coğrafya eğitiminde kullanımı ve dersin hedeflerine ulaşma düzeyine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 81-90.

- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları, C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 47-81). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., Keskin S. C., ve Otluoğlu, R. (2014). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2016). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. C. Öztürk (Ed.), *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları* (s. 1-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, M., ve Karabağ, S. (2013). Coğrafyada paradigmlar. *Journal of European Education*, 3(1), 8-32.
- Patton, M. Q. (1999). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. *Health services research*, 34(5 Pt 2), 1189.
- Prastya, D., & Maharani, W. (2018). Effectiveness of the use of map media against spatial literacy of class v elementary school students in social studies (IPS) learning. *Journal Of Humanities And Social Studies*, 2(2), 01-04.
- Qiu, X. (2006). *Geographic Information Technologies: An Influence On The Spatial Ability Of University Students?*. (Unpublished Doctoral Thesis), Texas State University, ABD
- Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleri ile sosyal bilgiler öğretimi* (s.1-18). Ankara: Pegem Akademi.
- Safi, H. (2010). *Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan mekânı algıma becerisinin geliştirilmesinde hakkında öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Saygın, Ö., Atılboz, N. G., ve Salman, S. (2006). Yapılandırmacı öğretim yaklaşımının biyoloji dersi konularını öğrenme başarısı üzerine etkisi canlılığın temel birimi hücre. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 51-64.

- Scheibe, C. L. (2004). A deeper sense of literacy: Curriculum-driven approaches to media literacy in the K-12 classroom. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 60-68.
- Sever, R. (2015). Sosyal bilgilerde mekânsal öğrenme ortamları ile ilgili temel kavramlar, R. Sever ve E. Koçoğlu (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitiminde mekânsal öğrenme ortamları* (s.1-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Sezal, İ. (2003). Neden sosyoloji, İ. Sezal (Ed.), *Sosyolojiye giriş* (s. 1-10). Ankara: Martı Kitap ve Yayınevi.
- Sinton, D. S. (2012). Making the case for GIS&T in higher education. D. Unwin, K. Foote, N. Tate, D. Dibiase (Eds.), *Teaching geographic information science and technology in higher education* (pp. 17-36). Wiley Blackwell New York ABD.
- Sonekici, A. (2019). *Çevre okuryazarlığı kapsamında geliştirilen materyallerin öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık ve epistemolojik inanışlarına olan etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.
- Sosyal bilimler (tarihsiz) *Türk Dil Kurumu* içinde. <http://tdk.gov.tr/>. sayfasından erişilmiştir.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Sönmez, Ö. F., Merey, Z., ve Kaymakcı, S. (2009). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin değerlendirilmesi*. I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Sönmez, F. (2019). *Coğrafya bilgi sistemlerine (CBS) dayalı sosyal bilgiler öğretiminin mekânsal düşünme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.

- Sözcü, U., ve Aydınözü, D. (2020). Coğrafya bölümü öğrencilerinin doğal afetlere yönelik farkındalıklarının mekânsal düşünme bağlamında analizi. *Erciyes Journal of Education*, 4(1), 1-19.
- Sözer, E. (1998a). Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi, G. Can (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi*. (s.3-19). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, E. (1998b). Sosyal bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri, G. Can (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi*. (s. 15-39). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Şahinel, S. (2011). Eleştirel düşünme, Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler*. (s. 123-136). Ankara: Pegem Akademi.
- Şanlı, C. (2019). Coğrafya öğretmen adaylarının mekânsal düşünme becerisine ilişkin görüşleri. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 215-233.
- Şanlı, C., ve Sezer, A. (2019). Coğrafya derslerinde mekânsal düşünme öğretimi ölçeği: Türkçe'ye uyarlama geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ege Coğrafya Dergisi*, 28(2), 213-225.
- Şişman, M. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tarih (tarihsiz) *Türk Dil Kurumu* içinde. <http://tdk.gov.tr/>. sayfasından erişilmiştir.
- Tarih (tarihsiz) *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde <https://islamansiklopedisi.org.tr/>. sayfasından erişilmiştir.
- Tanrıkulu, M. (2018). *Coğrafya ve kültür mekân-kültür-tarih-coğrafi işaret*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tay, B. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (s.1-18). Ankara: Pegem Akademi.
- Tay, B. (2017). 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8 (27), 461-487.

- Tsou, M. H., & Yanow, K. (2010). Enhancing general education with geographic information science and spatial literacy. *Journal of the Urban & Regional Information Systems Association*, 22(2), 45-54.
- Turan, R. (2016). Milli tarih” ten “sosyal bilgiler” e Türkiye’de ilköğretim düzeyinde tarih öğretimi. *The Journal Of Academic Social Sciences Studies*, (49), 257-278.
- Tümertekin, E., ve Özgüç, N. (2014). *Coğrafya, geçmiş kavramlar coğrafyacılar*. Çantay Kitabevi, İstanbul.
- Tümertekin, E., ve Özgüç, N. (2017). *Beşeri coğrafya: insan, kültür, mekân*. Çantay Kitabevi, İstanbul.
- Türe, H., Deveci, H., ve Gezer, U. (2020). Akıllı telefonların sosyal bilgiler öğretiminde kullanımı: öğretmen adaylarının görüşleri ve deneyimleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 293-325.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Uğurlu, N. B. (2008). Eğitimde bilgi teknolojilerinin yeni bir örnek: bilgi sistemleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41 (2), 81-95
- Uğurlu, N. B. ve Aladağ, E. (2015). Mekânsal düşünmenin Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programındaki yeri ve öğretmenlerin bu beceri hakkındaki görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (32), 22-42.
- Ünlü, M., Üçışık, S., ve Özey, R. (2002). Coğrafya eğitim ve öğretiminde haritaların önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (5), 9-25.
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ünlü, M., ve Yıldırım, S. (2017). Coğrafya dersi öğretim programına bir coğrafi beceri önerisi: mekânsal düşünme becerisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (35), 13-20.

- Wakabayashi, Y., & Ishikawa, T. (2011). Spatial thinking in geographic information science: a review of past studies and prospects for the future. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (21), 304-313.
- Westgard, K. S. (2010). *Google earth in the midde school geography classroom: its impact on spatial literacy and place geography understanding of students* (Unpublished Doctoral Thesis). Grand Forks, North Dakota: A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of the University Of North Dakota.
- Yayla, O. (2019). *Sosyal bilgiler eğitiminde mekânsal teknolojilere dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin mekânsal düşünme becerilerine ve akademik başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Yıldırım, A. ve H. Şimşek (2018), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



EK-1**Görüşme Formu****SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEKÂNSAL
OKURYAZARLIK DÜZEYİ**

Değerli Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayı;

Bu araştırma, sizlerin Mekânsal okuryazarlık düzeyinizi belirlemek ve bunu etkileyen faktörleri ortaya çıkarmak amacıyla yapılmaktadır.

Elinizdeki görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümde ise konuya yönelik sorular bulunmaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar tamamen bilimsel amaçla kullanılacak olup başka kimseyle paylaşılmayacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Hakan ATAÇ

1. Bölüm

Cinsiyetiniz: Erkek () Kadın ()

Yaş Aralığınız: 18-19 () 20-21 () 22-23 () 24-25 () 25+ ()

Sınıf Düzeyiniz: 1 () 2 () 3 () 4 ()

Genel Akademik Ortalamanız: 1.50- 1.99 arası ()
2.00- 2.49 arası ()
2.50- 2.99 arası ()
3.00- 3.49 arası ()
3.50- 4.00 arası ()

Yaşadığınız Yerleşim Birimi:

Köy () Belde () İlçe Merkezi () İl Merkezi ()

Seyahat Ettiğiniz İl Sayısı: 5- 10 () 10- 15 () 15- 20 () +20 ve üzeri ()

Seyahat Ettiğiniz Ülke Sayısı: 1- 2 () 2- 3 () 3- 4 () 4- 5 ()

Araba, Motosiklet vb. ulaşım araçlarını kendiniz kullanıyor musunuz?

Evet ()

Hayır ()

Bir adres bulurken hangi yolu izliyorsunuz?

- Harita Kullanırım ()
 Yer-Yön Tabelalarından Faydalanırım ()
 Cep Telefonu Uygulamaları Kullanırım ()
 Bilgisayardan Yararlanırım ()
 Bulmak İstedığım Adresi Başkasına Sorarım ()

Aşağıdaki doğa sporları ve aktivitelerinden hangisini aktif olarak yapmaktasınız?

- () Trekking (Doğa Yürüyüşü)
 () Oryantiring
 () İzcilik
 () Kampçılık
 () Hiçbiri

2. Bölüm

1. Aşağıdaki kavramları kısaca açıklayınız.

Alan:

Bölge:

Yer:

Mekân:

Ölçek:

Harita:

Mesafe:

Konum:

2. Mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmanın koşulları nelerdir? Kısaca açıklayınız.
3. Mekânsal okuryazarlık becerimizi geliştirmek için neler yapabiliriz? Kısaca açıklayınız.
4. Mekânsal okuryazarlık becerisi nedir? Kısaca açıklayınız.
5. Mekânsal okuryazarlık becerisini gündelik yaşantımızda nerelerde kullanınız? Kısaca açıklayınız.
6. Mekânsal okuryazarlık becerine sahip bir bireyin özellikleri nelerdir? Kısaca açıklayınız.
7. Kendinizi mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bir birey olarak görüyor musunuz? Nedenleriyle kısaca açıklayınız.

8. Mekânın okunmasında/anlamlandırılmasında yararlanabileceğimiz yetenekler (araç ve gereçler) nelerdir? Bu araç ve gereçleri nerelerde kullanabiliriz? Kısaca açıklayınız.
9. Mekânsal okuryazarlık becerisi kazanmada harita, atlas, akıllı telefon uygulamaları, Google Earth, Coğrafya Bilgi Sistemleri (CBS) faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenleri ile kısaca açıklayınız.
10. Gündelik yaşantınızda gerçekleştirdiğiniz gezi ve seyahatlerde harita, akıllı telefon uygulamaları, pusula vb. araçlardan yararlanıyor musunuz?
11. Mekânsal düşünme nedir? Mekânsal düşünme, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli midir? Kısaca açıklayınız.
12. Eleştirel mekânsal düşünme nedir? Mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli midir? Kısaca açıklayınız.
13. Lisans eğitimi süresince aldığınız eğitimin size mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırma da etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Kısaca açıklayınız.

14. Harita, Pusula, Atlas, Google Earth, Coğrafya Bilgi Sistemleri (CBS) vb. kullanımı lisans eğitimi süresince size kazandırıldı mı? Bunların kullanımında kendinizi yeterli görüyor musunuz? Nedenleri ile kısaca açıklayınız.

15. Sosyal bilgiler dersinin mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesinde önemi sizce nedir? Kısaca açıklayınız.

16. Sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisi hangi konuların öğretilmesinde kullanılabilir? Kısaca açıklayınız.

17. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan öğrenme alanlarından (Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar, Yerler ve Çevreler, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Etkin Vatandaşlık, Küresel Bağlantılar hangileri mekânsal okuryazarlık becerisi ile ilişkilendirilebilir? Kısaca açıklayınız.

18. Mekânsal okuryazarlık becerisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki yeri nedir? Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda neden böyle bir beceriye ihtiyaç duyarız? Kısaca açıklayınız.

19. Sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi için ne tür uygulamalar yapılabilir? Kısaca açıklayınız.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Hakan ATAÇ

Eğitim Bilgileri

Lisans Öğrenimi: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Bölümü (2014-2018)

Yüksek Lisans Öğrenimi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Tezli Yüksek Lisans Programı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İletişim

E-Posta Adresi:

