T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı
Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİ KAZANDIRMAYA YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN TUTUMLARINA ETKİSİ

Hatice AKSOY

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul-2012

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı
Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİ KAZANDIRMAYA YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN TUTUMLARINA ETKİSİ

Hatice AKSOY
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ

İstanbul-2012

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2012

ONAY

Hatice Aksoy tarafından hazırlanan "Coğrafya Derslerinde Harita Becerisine Yönelik Uygulamaların Öğretmen ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi" konulu bu çalışma, 29.06.2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	**Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ**	.....
JÜRİ ÜYESİ	**Prof. Dr. Ramazan ÖZEY**	.....
JÜRİ ÜYESİ	**Prof. Dr. Nuriye GARİPAĞAOĞLU**	.....

ÖZGEÇMİŞ

1998	Sakıp Sabancı Anadolu Lisesi'nden mezun olma
2003	Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Radyo Televizyon ve Sinema Bölümünden mezun olma
2009	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalından mezun olma
2009	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş
2009	Pamukova Teknik ve Endüstri meslek Lisesi'nde Coğrafya Öğretmenliği
2011	Üsküdar Henza Akın Çolakoğlu Lisesi'nde Coğrafya Öğretmenliği

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum	Üsküdar Henza Akın Çolakoğlu Lisesi
E-Posta	aksoyhatice80@hotmail.com

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, Coğrafya derslerinde harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulamaların öğretmen ve öğrencilerin tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Öğretim, öğrenme işinin gerçekleşmesi için bilginin organize edilmesi ve uygun ortamın sağlanmasıyla mümkündür. Öğretme işi, öğretmenlerin istekleri, donanımları ve tecrübeleri ile ilgili olduğu kadar uygun öğretim ortamının sağlanması ile de doğru orantılıdır. Bazı derslerin öğretiminde öğretmenin daha başarılı ve daha kalıcı bir öğrenme sağlaması için birtakım ders araç gereçlerini, görsel materyalleri daha çok kullanması gerekebilmektedir. Hatta bazen bu araç gereçleri, derste kullanacağı materyalleri kendisi de üretmek durumunda kalabilmektedir. Öğrenme ile ilgili olarak yapılan araştırmalar öğrenmelerin çoğunun görsel betimlemeler yoluyla gerçekleştiğini, öğrencilerin görsel betimlemeler ile daha kolay öğrendiğini göstermektedir.

Coğrafya da görselliğin çok önemli olduğu bir ders olarak bu tür hazırlıkların yapıldığı derslerin başında gelmektedir. Coğrafya öğretiminde konuları somutlaştırmak için görsel öğeler kullanılmaktadır. Coğrafyada görsellik denildiğinde ilk akla gelen kuşkusuz haritalardır. Haritalar, coğrafyanın temel ilkelerinden biri olan "Dağılış" ilkesinin uygulama alanı olmasının yanı sıra fiziki ve beşeri her türlü coğrafi unsurun dağılışını göstererek öğrencilere kalıcı öğrenme sağlayan görsellerdir. Coğrafya öğretim programı da öğrencilerin yerel ve küresel ölçekte mekan algılarını geliştirmede harita becerilerini kazanmalarının gerekliliğine yer vermektedir. Coğrafya dersi genelde az sevilen ya da çalışılmak istenmeyen dersler arasında yer alır. Bu durum coğrafya öğretmenlerinin de zaman içinde kendi alanlarına karşı olumsuz düşünceler geliştirmelerine neden olabilmektedir. Harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulama ve etkinlikler öğrencilerde bu dersi öğrenme isteğini artıracak ve coğrafyaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine neden olacaktır düşüncesindeyim. Aynı şekilde coğrafya öğretmenleri de derslerini öğretim teknolojilerinden de yararlanarak haritalar ile zenginleştirerek işledikleri takdirde alanlarına karşı tutumları olumlu yönde değişecek ve öğretme istekleri daha da artacaktır. Bu istek, onları günümüz coğrafya öğretim anlayışının ayrılmaz bir parçası olan mekânsal teknolojileri kullanarak da kendi

haritalarını üretmeye teşvik edecektir. Nitekim, yapmış olduğum bu araştırmadan edindiğim sonuçlar bu düşüncelerimi destekler niteliktedir.

Araştırmanın her aşamasında bilgi ve tecrübelerini, görüş ve önerilerini paylaşan, tezin hazırlanmasında büyük yardımlarda bulunan değerli danışman hocam. Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ'ye çok teşekkür ederim. Ayrıca lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca bilgi birikimleri ile Coğrafya öğretmeni olarak yetişmemdeki ve bu tezin hazırlanmasındaki katkılarından dolayı değerli hocalarım Prof.Dr. Ramazan ÖZEY ve Prof.Dr. Nuriye GARİPAĞAOĞLU'na teşekkürlerimi borç bilirim. Öte yandan uygulama sürecinde benden yardımlarını esirgemeyen Henza akın Çolakoğlu Lisesi idarecileri ve Coğrafya öğretmenlerine, destekleri için Mehmet Akif KARAKUŞ ve Haluk ÖZATA'ya, son olarak çalışmalarım boyunca manevi desteği, sabrı ve yardımları nedeniyle eşim Burhan GÜNCEGÖRÜ'ye çok teşekkür ederim.

Hatice AKSOY

ÖZET

Bu araştırmada, Coğrafya öğretiminde harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulamaların, öğretmen ve öğrencilerin Coğrafya dersine yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeline uygun olarak düzenlenen araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Uygulamanın yapıldığı öğrencilerin cinsiyeti ile derse yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Uygulamanın yapıldığı sınıf düzeyi ile coğrafya dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Uygulamanın yapıldığı öğrencilerin bulundukları alan (Sözel, Eşit Ağırlık, Sayısal) bu derse yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Coğrafya Dersi Öğretim Programını anlama düzeyleri ile öğrencilere harita becerisini kazandırma istekleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Okulun teknolojik imkânlarının yeterlilik düzeyi ile araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji destekli harita becerisini uygulama istekleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Coğrafya derslerinin öğretiminde görsellik önemli midir?
7. Haritaların kalıcı öğrenme üzerindeki etkisi nedir?
8. Öğrencilerin mekân algılarını geliştirmede var olan haritaların kullanımı nasıl etkili olmaktadır?
9. Öğrencilerin mekân algılarını geliştirmede kendi haritalarını oluşturmalarının etkisi ne kadardır?
10. Geleneksel öğretim yöntemleri ile anlatılan bir ders ile harita becerisi ile ilişkilendirilmiş bir dersin niteliği arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın örneklemini, İstanbul Üsküdar Henza Akın Çolakoğlu Lisesi'nde 9-10-11. sınıflarda öğrenim gören 100 öğrenci ve 5 Coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı geliştirilen anketler ile uygulama sonrası derse yönelik tutumları ölçülmüştür.

Araştırmanın öğrenci örneklemine ait cinsiyet, sınıf, alan ve başarı düzeyi gibi tek değişkenler için yüzde (%), frekans (f), ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Öğretmen ve öğrencilere uygulanan anketlerin ölçek maddelerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri tek tek gösterilmiştir. Anket puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz grup T testi; sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ANOVA ve LSD testi; alan değişkenine anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere Nonparametrik Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır:

1. Kız öğrencilerin Coğrafya dersine yönelik tutumları erkek öğrencilere göre daha olumludur.
2. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça Coğrafya dersine yönelik tutumları da olumlu yönde değişmektedir.
3. Eşit ağırlık ve sosyal bilimler alanı öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik tutumları, fen matematik bölümü öğrencilerine göre daha olumludur.
4. Coğrafya öğretmenlerinin öğretim programının harita becerisi kazandırmanın önemini anladıkları ölçüde bu beceriyi öğrencilere kazandırma istekleri olumlu yönde değişmektedir.
5. Okulun teknolojik imkânlarının ve ders araç-gereçlerinin yetersizliği öğretmenlerin teknoloji destekli ders hazırlama ve uygulama isteklerini olumsuz yönde etkilemektedir.
6. Coğrafya derslerinin öğretimi ile görsellik arasında anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğrenciler, başta harita olmak üzere derslerde görsel öğelerin (tablo, şekil, grafik, küre gibi…) kullanımının coğrafya öğretiminde gerekli ve önemli olduğunu düşünmektedir.
7. Öğrencilerin ve öğretmenlerin haritaların kalıcı öğrenmeye etkisi hakkındaki düşünceleri olumludur.

8. Öğrencilerin mekân algılarını geliştirmeleri ile harita kullanımı arasında anlamlı bir ilişki vardır.
9. Öğrenciler henüz kendi taslak haritalarını oluşturma beceri düzeyine erişmediklerinden mekân algılarını geliştirmelerinde önemli bir etkisi bulunmamaktadır.
10. Harita becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerle işlenen bir coğrafya dersine yönelik düşünceler geleneksel öğretim yöntemleri ile işlenen bir coğrafya dersinden daha olumludur.

Anahtar kelimeler: Coğrafya, Coğrafya Öğretimi, Harita, Harita Becerisi, Tutum

SUMMARY

In this research, it is aimed to analyze the implementation of getting the students to acquire the map skills and their manners against the subject geography. The answers of the questions below have been tried to be reached.

1. Is there any meaningful relation between the sex of the students and the attitudes of them?
2. Is there any meaningful relation between the clas level and the attitudes of them?
3. Is there any meaningful relation between the field the students prefer and the attitudes of them?
4. Is there any meaningful relation between the comprehension level of the geography teaching program of the teachers taking participation in research and the intention of getting the students adopt map skill?
5. Is there any meaningful relation between tech potentiality in school and the implementation of the teachers' intention of teaching map skill suppoted by tech?

6. Is visuality important in teaching geography?

7. What is the role of map on lasting learning?

8. How is the effective usage of maps in improving pupils' space perception?

9. What is the ratio of effect on improving their own map in improving their own space perception?

11. Is there any meaningful difference between tutor given depending on traditional method and the quality of tutor related to map skill ?

The research sample is formed of 5 teachers and 100 students at 9th, 10th and 11th grade of İstanbul Üsküdar Henza Akın Çolakoğlu High School

The survey has been used as a data collection tool. Through the surveys improved seperately for teachers and students, Their attitudes have been qualified after practice.

For the single versions like sex, class ,field, succes level related to student sample of research , percent (%), frekans (f), average and standart deviation have been calculated. The values of average and standart deviation related to scale item have been indicated. Group unrelated T test for determining if survey point changes or not according to sex difference; ANOVA and LSD test for determining if there is a meaningful change according to class variable, Nonparametrik Mann Whitney U test vand Kruskal Wallis H test for determining if there is a meaningful change according to field variable have been practiced.

The findings from the research are below:

1. Girls' attitudes to the geography is more content than the boys'.
2. The more level of class ,students' attitudes to geography changes in a content way.
3. The attıtudes of the students in equal weight and social sciences field to geography is more content than the ones in scince and maths field.
4. The viiieter teachers understand the importance of teaching, the higher their intention is getting to help students.
5. The poverty of tech possibility and equıpments of a school affects poorly intention of teacher' plannıng and giving tutor backed up with tech.
6. There is a meanıngful relation between the impotance of geography and visuality. So students regard the usage of visual equipments, firstly map, (Picture.shape,globe..etc) necessary and important in teaching geography.
7. The idea of teachers and students about map effect on long lasting learning is favourable.
8. There is a meanıngful relation between students'capability of improving space perception and teh usage of map.
9. Because students haven't been not able to get the skill of making their own outlıne map, it doesn't play role in improving space perception.

10. The ideas concerning with giving lesson with the activities aimed to get pupıls acquire map skill are more positive than teaching lesson throuh traditional method.

Key Words: Geography, Geography Teaching, Map, Map Skill, Attitude

İÇİNDEKİLER

ONAY ……..…….. i
ÖZGEÇMİŞ……... ii
ÖNSÖZ……... iii
ÖZET ……. v
ABSTRACT ……. viii
İÇİNDEKİLER…… xi
TABLOLAR LİSTESİ ……... xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ …….. xvi
HARİTALAR LİSTESİ……... xvii
KISALTMALAR VE SEMBOOLER…… xviii
BÖLÜM I: GİRİŞ……..... 1
1.1. Problem Durumu…….. 7
1.1.1. Coğrafya Nedir?..... 7
1.1.2. Neden Coğrafya Öğrenmeliyiz?..... 8
1.1.3. Coğrafya Öğretiminde Haritaların Gerekliliği ve Önemi ……. 12
1.2. Amaç…… 17
1.3. Önem…… 19
1.4. Sınırlılıklar……20
1.5. Varsayımlar…….. 20
1.6. Tanımlar……20
BÖLÜM II: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR/ALANYAZIN……. 22
2.1. Harita Nedir?..... 22
2.2. Harita Türleri…… 23
2.2.1. Ölçeklerine Göre Haritalar…….. 23
2.2.2. Konularına Göre Haritalar……... 25
2.2.3. Coğrafya Öğretiminde Sanal Haritalar Ve Kavram Haritaları…… 37
2.2.3.1. Zihin Haritaları……37
2.2.3.2. Kavram Haritaları……38
2.3. Coğrafi Beceriler…….. 39
2.4. Harita Becerileri……41

2.5. Harita Becerilerinin Kazandırılmasında Mekânsal Teknolojiler……..48
2.5.1. Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS)…….. 50
2.5.2. Küresel Konumlandırma Sistemleri (GPS)…… 52
2.5.3. Uzaktan Algılama……...53
2.6. Harita Becerisinin Kazandırılmasında Karşılaşılan Başlıca Sorunlar…….. 54
2.6.1. Araç Gereç ve Coğrafya Sınıfları Sorunu…….. 54
2.6.2. Dersin İşlenişi ve Derse Bakış Açısının Ortaya Çıkardığı Sorunlar….. 55
2.6.3. Coğrafya Öğretmenlerinden Kaynaklanan Sorunlar…….. 55
2.6.4. Yüksek Öğretim İle Orta Öğretim Coğrafya Programları Arasındaki…56
Uyumsuzluktan Kaynaklanan Sorunlar
2.7. Harita Becerisi Kazandırmaya Yönelik Örnek Ders Uygulamaları……. 57
2.7.1. Onuncu Sınıflar örnek Ders Uygulaması……57
2.7.2. Dokuzuncu Sınıflar Örnek Ders Uygulaması…….60
2.7.3. On birinci Sınıflar Örnek Ders Uygulaması……...65
BÖLÜM III: YÖNTEM…… 70
3.1. Araştırmanın Modeli…… 70
3.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu……. 70
3.3. Veri Toplama Araçları……..70
3.4. Verilerin Toplanması……71
3.5. Verilerin Çözümlenmesi……...72
BÖLÜM IV: BULGULAR…….. 73
4.1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans Ve Yüzdeler……..73
4.2. Coğrafya Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Analizleri……77
4.2.1. Araştırmanın Birinci Amacına Yönelik Bulgular…….. 77
4.2.2. Araştırmanın İkinci Amacına Yönelik Bulgular…… 80
4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Amacına Yönelik Bulgular……. 85
4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Amacına Yönelik Bulgular……. 90
4.2.5. Araştırmanın Beşinci amacına Yönelik Bulgular…….. 91
4.2.6. Araştırmanın Altıncı Amacına Yönelik Bulgular…….. 92
4.2.7. Araştırmanın Yedinci Amacına Yönelik Bulgular…….93
4.2.8. Araştırmanın Sekizinci Amacına Yönelik Bulgular…….. 94
4.2.9. Araştırmanın Dokuzuncu Amacına Yönelik Bulgular……... 94
4.2.10. Araştırmanın Onuncu Amacına Yönelik Bulgular…….. 95

BÖLÜM V: SONUÇ……. 96
5.1. Yargı……. 96
5.2. Tartışma……. 97
5.3. Öneriler……. 101
5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler……. 101
5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler……. 103
KAYNAKÇA…… 105
EKLER…….. 109
EK- 1. Öğrenci Anketi …….. 109
EK- 2. Öğretmen Anketi …….. 111
EK- 3. Araştırma İçin İzin Yazıları ……... 113

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1.1. Cinsiyete İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımları……. 73

Tablo 4.1.2. Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımları……73

Tablo 4.1.3. Bölüm Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımları…….74

Tablo 4.1.4. Başarı Düzeyine İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımları……..74

Tablo 4.1.5. Öğrencilere Yönelik Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri…….74

Tablo 4.1.6. Öğretmenlere Yönelik Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri……..76

Tablo 4.2.1.1. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan T Testi Sonuçları…….. 77

Tablo 4.2.1.2. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan T Testi Sonuçları…….. 78

Tablo 4.2.1.3. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan T Testi Sonuçları…….. 79

Tablo 4.2.2.1. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Ve LSD Testi Sonuçları…… 81

Tablo 4.2.2.2. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Ve LSD Testi Sonuçları…… 82

Tablo 4.2.2.3. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Ve LSD Testi Sonuçları…… 84

Tablo 4.2.3.1. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Alan Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları……..86

Tablo 4.2.3.2. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Alan Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Ve Mann Whitney U

Testi Sonuçları……..88

Tablo 4.2.3.3. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Alan Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Ve Mann Whitney U Testi Sonuçları……..89

Tablo 4.2.4.1. Öğretmenlere Yönelik 1. Ve 2. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri…….. 90

Tablo 4.2.5.1. Öğretmenlere Yönelik 5.,11.,16.,17. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri……... 91

Tablo 4.2.6.1. Öğrencilere Yönelik 9, 16, 17, 20, 21, 22, 23. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri…… 92

Tablo 4.2.7.1. Öğrencilere Yönelik 15, 17, 19, 23. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri…… 93

Tablo 4.2.7.2. Öğretmenlere Yönelik 12. Ölçek Maddesine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri…… 93

Tablo 4.2.8.1. Öğrencilere Yönelik 12. Ve 18. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri…….. 94

Tablo 4.2.9.1. Öğrencilere Yönelik 9. Ve 18. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri……... 94

Tablo 4.2.10.1. Öğretmenlere Yönelik 8. Ve 9. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri…… 95

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Eğitim Programı…….. 2
Şekil 1.2. Eğitim, Öğretim ve Öğrenme Süreçleri……...4
Şekil 1.1.1.1. Coğrafi Bakış…….. 8
Şekil 1.1.2.1. Coğrafya Konuları Ve Coğrafi Bilinç Unsurları……. 11
Şekil 2.4.1. Harita ve Küre Kullanım Becerilerinin Kavramsal Çerçevesi…… 43
Şekil 2.5.1. Coğrafi Araştırmalarda Kullanılan Başlıca Mekansal Teknolojiler..49

HARİTALAR LİSTESİ

Harita 2.2.1.1. Üsküdar İlçesi İcadiye Mahallesi'inden Bir Kesit …… 24
Harita 2.2.1.2. İstanbul Boğazı Ve Çevresinden Bir Kesit ..…… 24
Harita 2.2.1.3. Dünya Fiziki Haritasından Bir Kesit ……..…… 25
Harita 2.2.2.1.1. Haramidere Çevresinin Topoğrafya Haritası …… 26
Harita 2.2.2.1.2. Dünya Fiziki Haritası …… 26
Harita 2.2.2.1.3. Amasya İli Turizm Haritası …...…… 27
Harita 2.2.2.1.4. İstanbul İli Şehir Haritası Örneği ……..…… 28
Harita 2.2.2.1.5. Doğu Karadeniz Bölümü Jeoloji Haritası ….…… 29
Harita 2.2.2.1.6. Harput Ve Yakın Çevresinin Jeomorfolojisi ….…… 30
Harita 2.2.2.1.7. Dünya İklim Tipleri Haritası…….. 31
Harita 2.2.2.1.8. Trabzon İli Hidrografya Haritası…… 32
Harita 2.2.2.1.9. Türkiye Toprak Tipleri Dağılış Haritası…… 33
Harita 2.2.2.1.10. Türkiye'de Bazı Ağaç Türlerinin Baskın Olarak Yayılış Gösterdiği Alanların Dağılış Haritası……. 34
Harita 2.2.2.1.11. Türkiye'de İllere Göre Doğum Miktarları Dağılış Haritası…35
Harita 2.2.2.1.12. Türkiye'de Kent Yerleşmeleri Dağılış Haritası……..35
Harita 2.2.2.1.13. Türkiye İllere Göre Bal Üretimi Dağılış Haritası……...36
Harita 2.7.1.1. Türkiye Ocak Ayı Sıcaklık Haritası……... 58
Harita 2.7.1.2. Türkiye Temmuz Ayı Sıcaklık Haritası……. 59
Harita 2.7.1.3. Türkiye Yıllık Ortalama Sıcaklık Dağılış Haritası……. 59
Harita 2.7.2.1. Dünya İklim Tipleri Dağılış Haritası……..61
Harita 2.7.2.2. Dünya Ocak Ayı Sıcaklık Dağılış Haritası…….62
Harita 2.7.2.3. Dünya Temmuz Ayı Sıcaklık Dağılış Haritası……... 62
Harita 2.7.2.4. Dünya Yılık Ortalama Yağış Dağılış Haritası…… 63
Harita 2.7.2.5. Dünya Temmuz Ayı Sıcaklık Dağılış Haritası…….. 64
Harita 2.7.3.1. Türkiye'de Fındık Üretimi Haritası…… 66
Harita 2.7.3.2. Türkiye'de Zeytin Üretimi Haritası…… 67
Harita 2.7.3.3. Türkiye'de Turunçgil Üretimi Haritası…….. 67
Harita 2.7.3.4. Türkiye'de Buğday Üretimi Haritası……..68
Harita 2.7.3.5. Türkiye Yağış Dağılış Haritası……... 68

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

CDÖP	: Coğrafya Dersi Öğretim Programı
CBS	: Coğrafi Bilgi Sistemleri
GIS	: Geographic Information Systems
GPS	: Küresel Konumlandırma Sistemi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
RS	: Remote Sensing
TTK	: Talim Terbiye Kurulu
LSD	: Anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu gösteren testin adı.
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
M.W.U	: Mann Whitney U testi, iki kategoriye ayrılmış nonparametrik (n<30) değişkenlerde anlamlı farklılığı bulmak için kullanılan testin adı.
S.O	: Sıralar ortalaması
f	: Frekans
%	: Yüzde
N	: Kişi sayısı
ss	: Standart Sapma
$\overline{X}$	: Aritmetik Ortalama
F	: Frekans (Tekrar-Kişi sayısı)
Sh	: Standart hata
t	: t değeri. Anlamlılık için kullanılan istatistiksel değer.
sd	: Serbestlik derecesi
p	: Anlamlılık için baz alınan noktayı gösteren değer.

BÖLÜM I: GİRİŞ

Eğitim, insanoğlunun bugünkü ve yarınki yaşamına bir müdahaledir. Eğitimin bu tür bir müdahale olmasından dolayı, çok çeşitli eğitim anlayışları geliştirilmiştir. Bu eğitim anlayışları zaman ve ülkelere göre son derece değişiklik göstermişlerdir. E.Durkheim ve diğer sosyologlar, bu eğitim anlayışları ile onlara uygun olan toplum biçimleri arasında ilişkiler bulunduğunu ileri sürmektedirler. Diğer yandan büyük pedogoji (eğitim bilimi) yazarları, yaşadıkları devirlerin eğitim görüşlerini az çok aksettirmişlerdir. Yine ayrıca bağlı kalınan bilimsel ve felsefi görüş de bu tür bir anlayış farklılığına neden olmuştur. Ve yine insan ve onun özüne ilişkin yapılan felsefi, felsefi antropolojik ve bilimsel araştırmalar eğitim konusunda anlayış farklılığına götürmüşlerdir (Hesapçıoğlu,2008, s.43).

Aşağıdaki birkaç tanım bu konuda fikir vermektedir.

-Eğitim, çoğu zaman kelime anlamı ile ferdin sosyalleştirilmesi, hemcinslerine benzer ve topluma faydalı bir üyenin hazırlanması anlamına gelir (Leif, Rustin, 1980, s.11).

- Eğitim, kişinin toplumsal yeteneklerinin ve optimum kişisel gelişmesinin sağlanması için, seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan sosyal bir süreçtir (Varış, 1978, s.35).

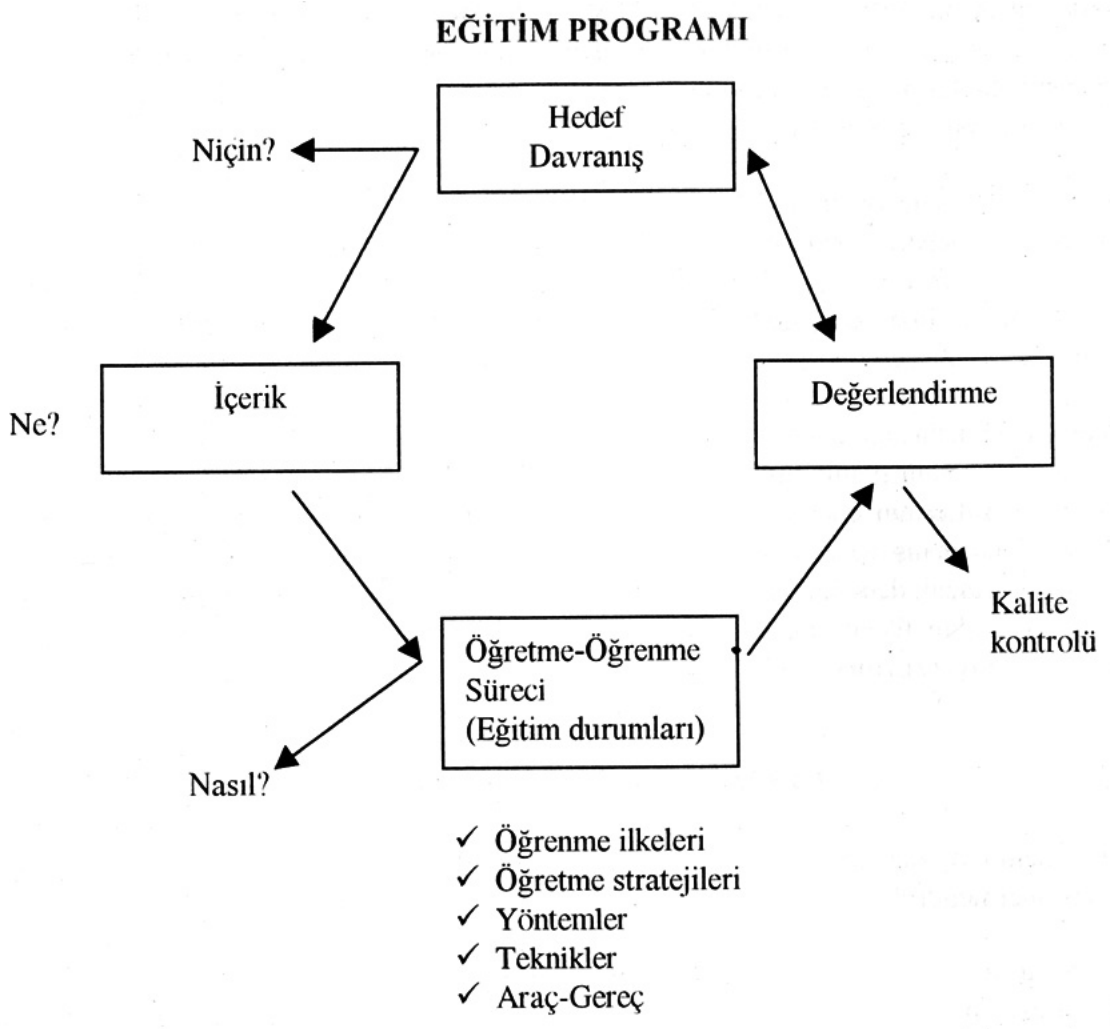
- Eğitim, insanların bilgi ve görgülerinde geçerli saydığımız şeyleri gelecek nesillere nakleden, hatta ileride kaydedilecek tekamülü iddiasında bulunan en üst görüş yüceliğini isteyen bir insan eseridir (Leif, Rustin, 1980, s.10).

-Eğitim, bireyin kendi yaşantısı yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir (Ertürk,1984,s.12).

Görüldüğü gibi, tanımların her birinin içerikleri birbirinden farklıdır. Bazı tanımlar eğitimi sadece bir uyum süreci olarak görmektedirler. Bazı tanımlar, eğitimden sadece bir davranış değişikliğini anlamaktadırlar. Bazı tanımlar, davranışın yanına bilgiyi, değeri de yerleştirmektedirler. Bazı tanımlarda da, eğitim aynı zamanda da toplumun yarınını da oluşturan bir süreçtir. Fakat kesin olan bir husus vardır; o da bir hayat felsefesi seçtiğimiz gibi, bir de eğitim anlayışı seçmek zorunda olmamızdır. Bu nedenle

de en genel anlamda, eğitimden şu anlaşılmalıdır: “Eğitim, insanı insanlığın geleceğine göre yetiştiren bir süreçtir” (Hesapçıoğlu, 2008, s.44).

Eğitim sürecini birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken öğrenme ve öğretme olayları oluşturur. Öğrenmenin oluşmasını sağlayan her türlü etki eğitim sürecinin bir parçasıdır. Eğitimin temel unsurları program, öğrenci ve öğretmendir. Öğretmenler öğrencilere belirlenen istendik davranışları eğitim programları yoluyla kazandırırlar.



Şekil 1.1. Eğitim Programı
(Demirel, Seferoğlu, Yağcı, 2001,s.4)

Eğitim programı, programın öğeleri olan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür şeklinde tanımlanabilir. Eğitim programının bu dinamik yapısını, “eğitim programı, öğrenciye kazandırmayı düşündüğümüz hedefleri, hedeflere ulaştırıcı eğitim durumlarını, eğitim durumları sonunda hedeflere ne derece ulaşıldığını anlamaya yönelik değerlendirmeye yer veren,

sürekli değişmeye açık ana plandır" şeklindeki bir tanımlama daha iyi açıklar (Seferoğlu, 2010, s.5).

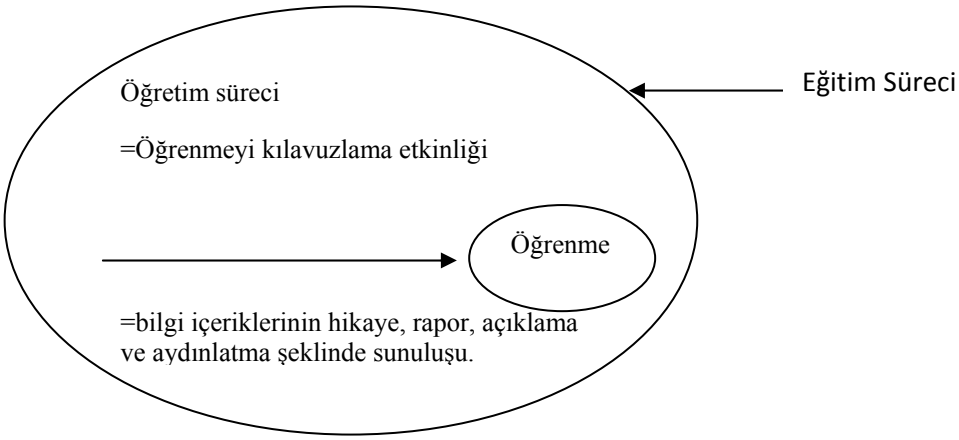
Yukarıdaki şekilde görülen program öğelerinden hedef boyutunda bireyleri "neden eğitiyoruz?" sorusuna cevap aranır. Hedef kavramı yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özellikler olarak tanımlana gelmiştir.

Öğretim kavramı için de eğitim kavramında olduğu gibi, değişik tanımlar yapılmıştır. Öğretim daha çok teknolojik bir olaydır ve burada önemli olan, tanımlardan çok "öğretim" ile neyin anlaşılmasının gerektiğinin ve bunun koşullarının belirtilmesidir (Hesapçıoğlu, 2008, s.44).

Öğretim deyince en kısa ifade ile, pedagojik formasyonu olan kimselerin (öğretmenlerin) bilgi ve beceriler kazandırmak veya bilgi ve beceri kazanmalarına yardımcı olmak suretiyle, öğrenim kurumlarında bulunan öğrencilerin fiziki ve ruhi gelişmelerini ve hayat şartlarına kolayca adapte olmalarını sağlamak amacıyla yaptıkları etkinlikler anlaşılır (Aytuna, 1963, s.239-240).

Öğrenme kavramında da farklı tanımlara rastlamak mümkün, bunun nedeni, öğrenme kuramlarının, öğrenme olayını farklı psikolojik kuramlar açısından incelemiş olmaları ve buradan bir tanıma ulaşmış olmalarıdır. Ancak herkesin ortak olarak kabul ettiği gibi, öğrenme sanıldığı gibi sadece bir davranış değişikliğinden ibaret değildir. Artık öğretmenin görevi öğretmek yani bilgi aktarmak değil, öğrenme sürecini kolaylaştırmaktır. Öğretimde öğretmen gibi öğrenci de etkindir ve etkin olmalıdır. Öğretim, öğrenci ile öğretmen arasındaki sürekli etkileşim ve alış-verişle olmaktadır (Alıcıgüzel, 1979, s.15).

Bu kavram ve açıklamalardan sonra şu tespitte bulunabiliriz: eğitim süreci, öğretim ve öğrenme süreçlerini içine alır ve onlardan daha geniş kapsamlıdır (Hesapçıoğlu, 2008, s.46).



Şekil 1.2.Eğitim, Öğretim ve Öğrenme Süreçleri
(Hesapçıoğlu, 2008, s.46).

Coğrafya öğretiminde eğitim programının içerik ve süreç boyutu dikkate alınmalıdır. İçerik boyutunda, belirlenen hedeflere ulaşmak için "ne öğretelim?" sorusuna, süreç boyutunda ise "nasıl?" sorusuna cevap aranır. Amaca uygun seçilen bilgi muhtevasının bireye aktarılması nasıl olmalıdır? Sınıf içi uygulamalarda hangi strateji, yöntem ve teknikleri uygulayalım, hangi araç-gereçlerden yararlanalım? Sorularına cevap aranır. Programın en önemli boyutu budur. İstenilen davranışların öğrencilere kazandırılmasını sağlayan öğrenme bu boyutta gerçekleşir.

Coğrafya öğretiminde hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için gerekli uyarıcıların düzenlenip uygulanması, kullanılması gerekir. Örneğin; "bir bölgenin yer şekilleri-iklim ve bitki örtüsü haritalarını ilişkilendirerek yorumlayabilme" hedefinin, davranışlarını öğrenciye kazandırmak için eğitim ortamında yapılacak olanlar şöyle sıralanabilir: İçeriğin bu hedefe göre düzenlenmesi, öğrenciye verilecek ipuçları, düzeltme, pekiştireç ve dönütlerin belirlenmesi; öğrencinin bizzat bu işi yapması, yani öğrenci katılganlığının sağlanması; uygun öğretme-öğrenme strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılması; araç-gereçlerin öğrenci ve öğretmen tarafından işe koşulması; yeterli zamanın verilmesi, sınıfın uygun bir şekilde düzenlenmesi, öğrencinin yüreklendirilmesi, uygun akıl yürütme süreçlerinin kullanılması; biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirmenin yapılması gerekmektedir.

Araç-gereçlerin öğretmen ve öğrenci tarafından eğitim ortamına getirilmesi hedef davranışların istendik düzeyde öğrencilere kazandırılmasında büyük kolaylık

sağlayabilir; çünkü araç-gereç, öğrencinin ilgi ve dikkatini hedef davranışlara çekerek, onun derse katılganlığını sağlayabilir; yaparak ve yaşayarak öğrenmesine neden olabilir (Demirel, Seferoğlu, Yağcı,2001,s.9). Programın son boyutu olan değerlendirme sürecinde ise yapılan eğitimin değerlendirilmesi yapılır.

Coğrafya öğretiminde öğretmenin mesleğinde başarılı olması için iletişim ve coğrafya öğretiminde kullanılabilecek araç, yöntem ve tekniklerin neler olduğunu, bunların birbiriyle ilişkilerini bilmesi gerekir. Öğretmen, öğrencilere yönelik davranışsal amaçlar geliştirip, amaca uygun öğretim yöntemlerini belirleyip, öğrenci özelliklerine göre araç ve gereçleri tespit etmeli ve bu araç-gereçleri amaçlar doğrultusunda etkili ve yerinde kullanmalıdır. Öğrenci de öğretim sırasında öğretmenle ya da eğitimci ile ve onun düzenlediği çevre ile etkileşimde bulunur. Davranış değişikliğinin meydana gelmesinde bilgi, fikir, duygu ve becerilerin paylaşılmasında, öğrenmenin gerçekleşmesinde öğretmenin öğrencileriyle iletişim kurması gerekir. Öğrenme-öğretme süreçlerinde gerçekleştirilen tüm etkinlikler temelde bir iletişim etkinliğidir. İletişimde bulunmaksızın eğitim yapmak imkânsızdır.

Sınıf içinde iletişim, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimi kapsar. Eğitim sisteminde iyi bir eğitimci olabilmek için iletişim sürecini çok iyi bilmek gerekir. Öğretme-öğrenme sürecinde de bir eğiticinin bir konuyu etkili bir şekilde öğretebilmesi için öğrencileri ile sağlıklı bir iletişim kurması gerekir. Bu iletişimin sağlıklı olması için öğretmenin iletişimin öğelerini bilmesi ve bunları sınıf içerisinde sağlaması gerekir. "İletişim sürecini etkili bir şekilde gerçekleşmesine katkısı olan öğelerden birisi "Yaşantı Alanı" dır. Öğretim teknolojisinin ana amaçlarından birisi yaşantı alanını genişletmektir. Bir öğretim etkinliği sırasında öğrencilere sunulan bir materyali, o öğrencilerin yaşantı alanlarının kapsamı alanı içinde olduğunda öğrenmeler gerçekleşir. Yani öğrenciler sunulan materyal ile ilgili gerekli ön öğrenmelere sahip iseler ve materyal ile birlikte sunulan kavramlara da yabancı değilseler istenen davranış değişikliği yani, beklenen öğrenmeler gerçekleşebiliyor" (Demirel, 2002, s.19).

Coğrafya insanın içinde yaşadığı çevrenin doğal özelliklerini, insan-doğal çevre etkileşimini ve bu etkileşim sonucu insanın ortaya koyduğu beşeri ve ekonomik etkinlikleri kendi prensipleri çerçevesinde inceleyerek sonuçlarını açıklayan bilimdir (Şahin, 2000,s.3).

Coğrafya, bazılarının anladığı ve anlattığı gibi istatistik bilgiler ve kuru bilgiler yığını değildir. Coğrafya, araştırma sonuçlarının harita, kesit, şekil, grafik, fotoğraf gibi araç-gereçler ile akılda sürekli kalacak şekilde öğrenilmesi ve öğretilmesi gereken bilimdir (Şahin, 2001,s.16-17).

Yurt ve dünya meselelerinde hangi konulara el atılmaya kalkışılsa, cevap bulabilmek için belli bir seviyede coğrafya bilgisine ihtiyaç duyulur. Dolaysıyla coğrafya öğretiminde soyut olan konuları somut hale getirmek gerekir. Bunun için de harita, grafik, şekil, resim gibi görsel materyallerin coğrafya öğretiminde etkili ve yerinde kullanılması gerekir.

Tüm bilim dalları gibi artık Coğrafya da teknoloji ile iç içedir. Özellikle mekân teknolojilerini çok yakından takip etmektedir. Coğrafya ilminin, yerin tasviri, pek çok fiziki ve beşeri unsurun dağılımını göstermek için kullandığı haritalar artık bu teknolojiler sayesinde hem tür olarak artmış hem de kalite olarak büyük ilerleme göstermiştir. Bu sayede gerek ilköğretim gerekse ortaöğretim okullarında coğrafya dersleri sevilen, görsel materyallerle zenginleşerek öğrenimi ve öğretimi daha zevkli hale gelen derslerden biri olma yönünde ilerlemektedir.

Birçok kaynakta en eski bilim dalı veya inceleme alanı olarak kabul edilen Coğrafya, iki bin yıldan daha fazla bir süre öncesine dayanan tarihe sahiptir. Bu süre boyunca birçok bilim dalı gibi gelişen ve genişleyen Coğrafya; özellikle de son 30-40 yılda teknolojik ilerlemelerden dolayı Coğrafî Bilgi Sistemi (CBS), Geographic Information Systems (GIS) gibi yeni araştırma alanlarının açılmasıyla da gelişmesi hızla devam etmektedir. Günümüzde bu program sayesinde sayısal veriler kullanılarak çeşitli haritalar üretilmektedir. Uzaktan algılama ve mekânsal algılama teknolojileri sayesinde coğrafya hayatın her alanına girmekte dolayısıyla haritayı algılama, yorumlama ve haritadan günlük hayatta faydalanma oldukça önem kazanmaktadır.

1.1.1. Problem Durumu

1.1.1 Coğrafya Nedir?

Coğrafya, insanın içinde yaşadığı çevrenin doğal özelliklerini, insan – doğal çevre etkileşimini ve bu etkileşim sonucu insanın ortaya koyduğu beşerî ve ekonomik etkinlikleri kendi prensipleri çerçevesinde inceleyerek sonuçlarını açıklayan bilimdir (Şahin, 1998, s.3).

Doğanay, coğrafî düşüncede esas temanın insan ve çevre etkileşimi olduğunu belirterek coğrafyayı şöyle tanımlamaktadır: "Coğrafya; coğrafî yeryüzündeki doğal, beşerî ve ekonomik olayları, insanla ilgi kurarak inceleyen bir bilimdir" (Doğanay, 2000, s.37).

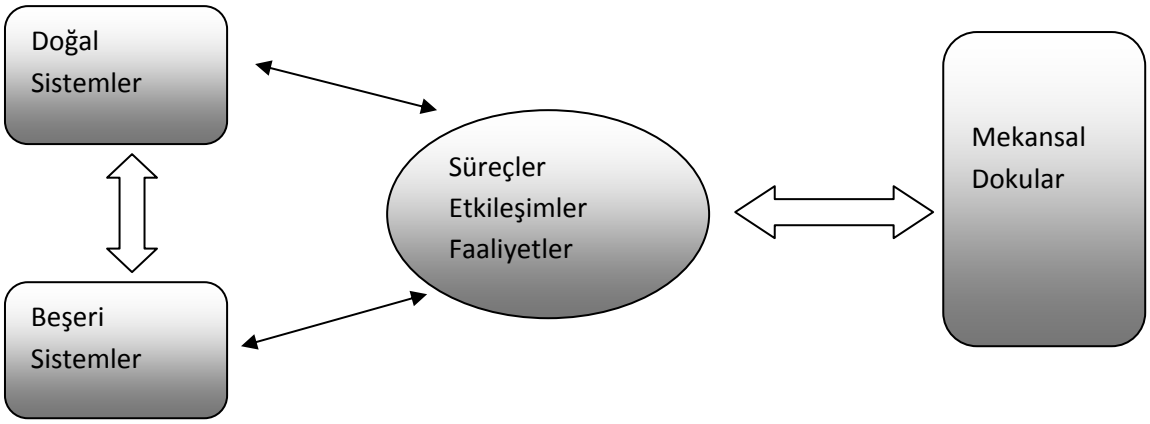
Özçağlar, insan - doğal ortam ve etkileşim unsurlarına yer vererek coğrafyayı tanımlar: Coğrafya; insanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri, bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılış, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bir bilimler topluluğudur" (Özçağlar, 2000, s.1).

Tanoğlu (1966, s.3) coğrafyayı "İnsan ölçüsünde gözle görülebilen ve yeryüzünde bir arada bulunma neticesi bağlantı ve karşılıklı etkileşme halindeki gruplaşma olayıdır" şeklinde tanımlar."Coğrafya; yeryüzünü veya onun bir parçasını tabii, beşerî ve ekonomik özellikleriyle tanıtan, bu özellikleri belirleyen olayların nedenlerini, dağılış ve sonuçlarını ortaya koyan, insanlarla olan karşılıklı ilişkileri açıklayan bilimdir"(Erinç, 1997,s.10).

Sevgi de "Coğrafya'nın günümüzdeki bilgi kuramsal görünümü" adlı makalesinde; coğrafyanın temel görevlerinden birinin coğrafyanın çok farklı bilimler tarafından analiz edilen olaylar arasındaki karşılıklı alansal etkileşimi araştırmak olduğunu ve bunun da coğrafya disiplini tarafından yapılmasının zorunlu olduğunu ifade etmektedir (Sevgi, 1984,s.54).

Coğrafya, doğa ve insana ait konum, dağılış, sistemler, süreçler, dokular ve etkileşimleri açıklayan bilimdir. Konular bütünsel olarak etkileşimi ve oluşan dokuları açıklar nitelikte ele alınır. Bu anlamda dünyanın karmaşık yapısını açıklamak için sistematik

şekilde konu veya bölge değerlendirmeleri coğrafyada önem taşır. Konu veya bölge analizleri yerel, ulusal veya küresel ölçekte yapılır (MEB, 2005).



Şekil 1.1.1.1. Coğrafi Bakış (MEB, 2005,s.13)

Yukarıda yer alan tanımlardan çıkarılabilecek ortak sonuç şudur; coğrafyanın konusunu, doğa ve insan ile doğa - insan etkileşimi ve bu etkileşimin sonuçları oluşturmaktadır. Coğrafya, doğa ile insan arasındaki karşılıklı etkileşimi inceleyen bir bilim dalı olduğuna göre bu inceleme ile elde edilen bulgu ve sonuçların, yapılan analizlerin yerel, ulusal, bölgesel veya küresel ölçekte dağılışının gösteriminde haritalar önemli bir araçtır.

1.1.2. Neden Coğrafya Öğrenmeliyiz?

Coğrafya birçoklarının yanlış olarak düşündüğü gibi yer adlan ezberleten bir bilim dalı değildir. Yaşantımızın tüm alanlarında, sosyal yaşantımızın belli bir refah seviyesinde devam etmesinden karşılaştığımız problemlerin çözümüne kadar pek çok konuda coğrafi bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır. Coğrafi bilgiyi en azından bu şekliyle ele almak, ülke olarak sosyo-ekonomik ve siyasal açıdan kalkınmamızda en önemli bilgi kaynağını oluşturan coğrafi bilgiden faydalanmamız için yapılması gereken işlerin ilk ama belki de en önemli adımıdır (Üçışık, Demirci,2002,s.132).

Coğrafya, öğrencilerin yaşadığı alanı ve dünyayı anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlayan bir içeriğe sahip olmasından dolayı önemli bir disiplindir. Çünkü insanların mekânsal algıları, yaşadıkları alanın konum özellikleri ile doğrudan ilgilidir. 21. Yüzyıl Türk insanının siyasal, ekonomik ve kültürel sistem ile ekolojik gelişmeleri anlaması,

bunlarla etkileşiminde uyumlu ve bilinçli adımlar atabilmesi için coğrafya eğitimine ihtiyaç vardır. Hızla artan teknolojik gelişmeler, özellikle bilgi iletişim alanlarında yaşanan hızlı değişim, yerel, bölgesel, ulusal ve küresel etkileşimleri artırmıştır. Bu anlamda, bazı coğrafi çalışmalarda ifade edildiği gibi "zaman-mekan" yakınlaşması yaşanmaktadır. Yerel, bölgesel, ulusal ve küresel ölçekteki etkileşimler sadece beşeri süreçler açısından değil, doğal süreçler açısından da söz konusudur. Dünyanın her hangi bir yerinde oluşan çevresel bozulma, farklı ölçeklerde olmakla birlikte, dünyanın birçok yerinde etkisini hissettirebilmektedir. Bu bozulmalar ekosistemlerin işleyiş düzenini değiştirerek çevresel sorunlara yol açmakta ve tüm dünyayı etkilemektedir. Coğrafya tüm bu özelliklerinden dolayı günlük hayatla kolayca ilişkilendirilebilir niteliktedir (MEB,2005).

Çağdaş coğrafya bilimini iyi anlayıp ona gereken önemi veren ve ondan en üst düzeyde yararlanan ülkeler, günümüz dünya siyaset ve ekonomisine yön verir bir konuma yükselmişlerdir. Bunun tam aksine, coğrafya bilimine gereken önemi vermeyen ve ondan istifade etmeyen ülkeler ise pek çok konuda diğer ülkelerin etkisi altında kalmaktan kurtulamamış, ekonomik, sosyal ve siyasal açıdan büyük çalkantıların yaşandığı bir istikrarsızlık durumu ile karşı karşıya kalmışlardır. Çağdaş coğrafya biliminin anlaşılması, tatbiki ve bundan kazanç sağlanılması şüphesiz ki etkin ve doğru bir coğrafya eğitimi ile mümkündür (Demirci, Karakuyu, 2002, s.113). Buradan hareketle şunu belirtmek gerekir; coğrafya öğrenmenin temel amacı dünyayı ve özellikle onun üzerinde yer alan ülkemizi tanımaktır. Kalkınmamız için en doğru kararların alıp, sağlıklı bir çevrede yaşamamızın coğrafi bilgilere bağlı olduğu unutulmamalıdır (Ünlü, Üçışık, Özey, 2002, s.13).

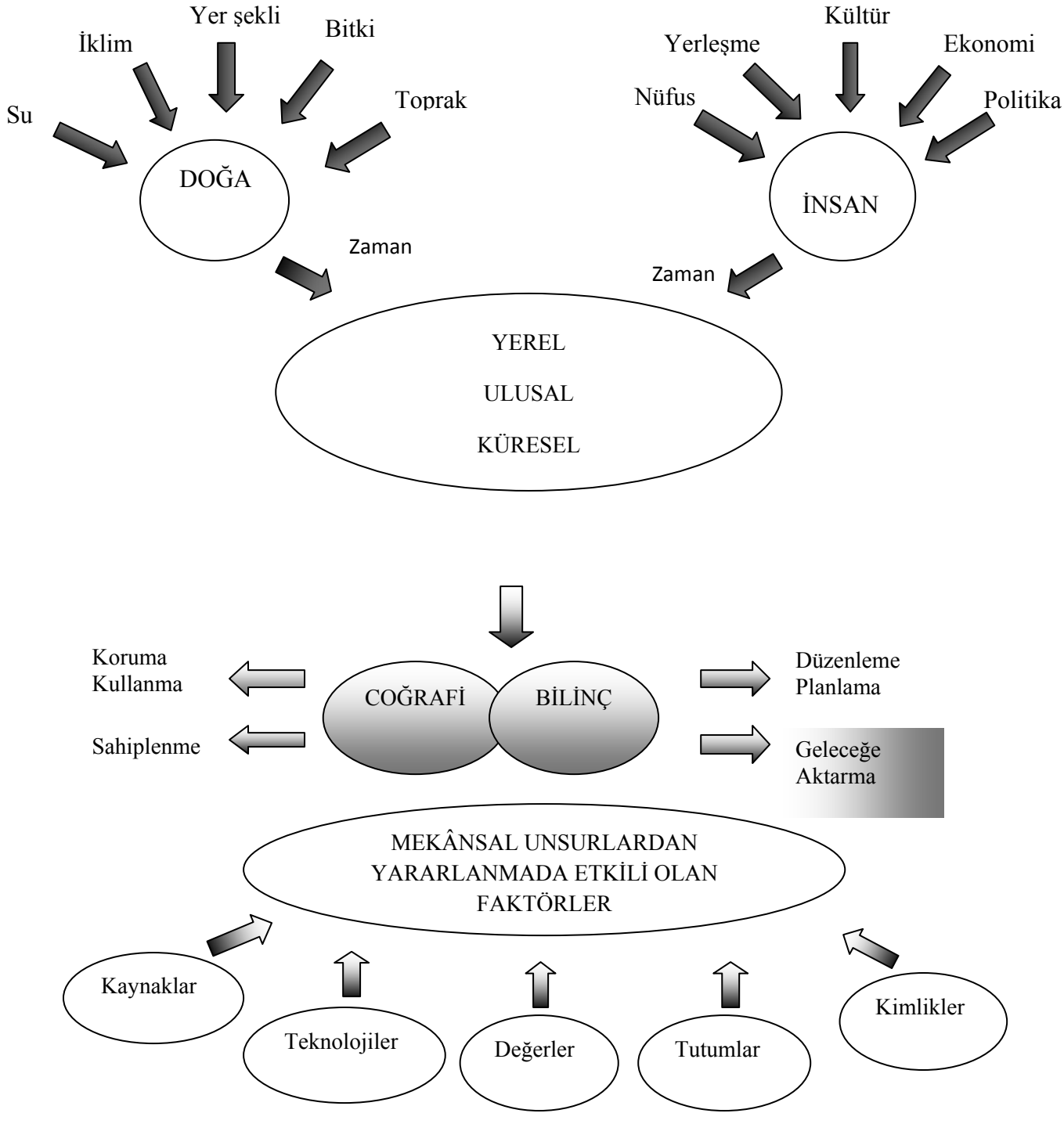
Coğrafya çalışmalarındaki hedeflerimiz; bilgi ile yüklenmiş bireyler yetiştirmek değil, öğrencide zekâyı, özgür ve yaratıcı düşünceyi ön plana çıkarmak onun bilgiyi üretmesine bilgiye ulaşmasına olanak tanımaktır. Bu da eğitim sisteminde öğrenciyi merkeze almak ve onu aktif kılmakla mümkündür. Bu durum derslerin içeriklerinde ve bu içeriklerin öğretiminde yeni arayışlar içerisinde girmemizi zorunlu kılmaktadır (Karabulut, 2002,s.39).

Etkili ve kalıcı öğrenmenin coğrafyada sağlanması için uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesi şarttır. Seçilen yöntem ve teknikler bol etkinlikli, konuların ise güncel yaşam

ile bağlantılar kurularak öğretilmesi gerekir. Öğrencinin merkeze taşındığı, aktifleştirildiği sınıf ortamları hangi ders olursa olsun öğrenme ürünlerini olumlu yönde etkiler. Öğretmenlik mesleği kendi içinde sürekli yenilikleri barındırmak zorundadır. Bir öğretmen ilk aldığı eğitim ile meslek yaşamını dolduramaz. Çünkü gelişen ve küçülen dünyada öğretmenin bu gelişim ve küçülmeye ayak uydurması şarttır. Bu uyum öğretmenin, yeni yayınları takip etmesi, hizmet içi kurslara katılması, yeni mezunlar ile zümre çalışmalarında iletişime açık olması ve teknoloji kullanımına ön yargısız yaklaşmasından geçer. Ülkemizde son yıllarda coğrafya öğretimi üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, özellikle derslerin öğrenciye aktarımına yönelik yeni arayışların varlığından söz edilebilir. Yapılan çalışmalarda, yeni yaklaşımların coğrafya dersine yönelik öğrenme ürünlerine etkileri de kontrol edilmektedir. Coğrafya derslerinde, bilginin nasıl üretileceği fikrini yakalamış bir öğrenci modelinin hedeflenmesi de gereklidir Coğrafya derslerinde öğrencilere, görevlerinin bilgi edinmenin yanında bilgi üretmek olduğu fikri aşılanmalıdır (Çalışkan, 2002,s.137). Özellikle öğrenci, edindiği bilgileri coğrafi sorunlarda kullanma becerisini gösterebilecek düzeye gelmelidir.

Bilgi üretmeyen, bilgiye ulaşmayan, elde ettiği bilgileri yorumlamayanlar çağın dışında kalmış demektir (Şahin, 2002,s.288). Coğrafya eğitimi kapsamında yetiştirilen bireyler, bilgiye ulaşma yollarını kavramış ve onu süzgeçten geçirerek yorumlama becerisini kazanmış olmalıdır. Coğrafya, toplumumuzda genellikle kendi tanımı dışında algılanmış ve adeta ezberlenecek veriler ve yerler bilimi olarak düşünülmüştür. Bu fikirlerin oluşumunda coğrafya programlarının, uygulamalarının ve ders kitaplarının önemli rolü bulunmaktadır (Çalışkan, 2002,s.135). 2005 yılındaki program değişikliği beraberinde ders kitaplarındaki değişmeler bu olumsuz düşünceyi ortadan kaldırmak için bir adım niteliğinde olsa da eksiklikleri fazladır.

Coğrafya bilimi; günümüz dünyasından beslenerek yeni yaklaşımlar geliştirmesi gerekliliği açısından öğrencilerin, günümüz dünyasını anlamaya yönelik bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrenciler coğrafya eğitimi ile dünyayı algılama, anlama ve değerlendirme açısından yaşadığı alandan küresel ölçeğe doğa ve insana ait sistemler, süreçler ve dokulara yönelik coğrafi bilinç kazanır (MEB,2005,s.14).



Şekil 1.1.2.1. Coğrafya Konuları Ve Coğrafi Bilinç Unsurları (MEB, 2005,s.15)

1.1.3. Coğrafya Öğretiminde Haritaların Önemi ve Gerekliliği

Öğrenme ile ilgili olarak yapılan araştırmalar öğrenmelerin çoğunun görsel betimlemeler yoluyla gerçekleştiğini göstermektedir. Bilgisayarların ve dijital teknolojilerin görselliğe getirdikleri katkılar görsel öğelerin eğitimdeki önemini daha da artırmaktadır. Bazı öğrencilerin görsel betimlemeler yoluyla daha kolay öğrendikleri bilinmektedir. Hatta sözel yolla daha kolay öğrenen öğrenciler bile bazı kavramları öğrenmede görsel desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Görsel öğeler;

- Öğrenen bireylerin dikkatini çekerek onları güdüler,
- Öğrencilerin dikkatlerini canlı tutar,
- Duygusal tepkiler vermelerini sağlar,
- Kavramları somutlaştırır,
- Anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir (örneğin suyun dolaşımı)
- Şekiller yoluyla bilginin düzenlenmesini ve alınmasını kolaylaştırır,
- Bir kavramla ilgili öğeler arasındaki ilişkileri örgüt şemaları ve akış şemaları yoluyla kolayca verebilir,
- Bazı öğrencilerin görsel öğelerle kaçırmaları olası birtakım noktaları anlama şansı verebilir (Seferoğlu, 2010, s.28-29).

Coğrafi çalışmalar insan ile doğa arasındaki karşılıklı ilişkiyi ortaya koyar. Coğrafyacılar insan ile doğa arasındaki karşılıklı ilişkiyi ortaya koymada coğrafya biliminin ilgi ve bağımlılık ile nedensellik prensiplerinden yararlanırlar. İlgi ve bağımlık ile nedensellik prensipleriyle açıklanan olay, olgu ve özelliklerin belirli bir alandaki yayılışı ve bulunuş biçimleri de dağılış prensibi ile açıklanır. Coğrafyacıların olay, olgu ve özelliklerin dağılışını göstermede kullandıkları en önemli öğretim araçları da haritalardır.

Eskiden beri coğrafya ilminde, haritaya özel bir önem verilmiştir. Zaten harita, coğrafyanın özüdür, harita coğrafyanın en lüzumlu gerecidir, harita coğrafyanın temelidir gibi yargılar da bu gereçlerin coğrafya öğretiminde ne kadar önemli olduğunu, açıkça göstermektedir (Doğanay,1993,s.143).

Coğrafya derslerinde anlatılan birçok konu, olay, ya da bölgeyi yerinde görme imkânı yoktur. Dolayısıyla bunları öğretmek ve öğrenmek de güç olmaktadır. Bu nedenle coğrafya derslerinde konu ya da bölgeyle ilgili bilgileri görsel olarak ders ortamına

getirmek oldukça önemlidir. Bu ise ancak ders araç ve gereçleri yardımıyla mümkündür. Bu nedenle coğrafya derslerinde ders araç ve gereçleri mutlak suretle kullanılması gereken yardımcı birer eğitim aracıdır. Bu yapılmadığı takdirde dersin ezbere dayalı ve sıkıcı bir hal alması söz konusudur. Nitekim coğrafyada görsel malzemenin önemi nedeniyle orta öğretim coğrafya ders kitaplarında da kroki, plan, harita, grafik, tablo ve fotoğraflara yer verilmektedir. Öğrenmeye olan etkilerinden ve ders anlatımında sağladığı kolaylıklardan dolayı görsel malzeme coğrafya derslerinde oldukça önemlidir (Şahin, 2001,s. 64).

Bilgisayar destekli eğitim aşamasına gelindiği var sayılan günümüzde henüz harita kullanmadan ders yapan coğrafya öğretmenlerine rastlanması, coğrafya eğitimi ilkeleriyle çelişen bir durumdur. Bu coğrafya eğitiminde mekân analizinde öğrencilerimizi ne kadar yetersiz yetiştirdiğimizin bir göstergesidir. Coğrafya çalışmaları ve uygulamaları, coğrafi temsil, araç ve tekniklerin kullanımını gerektirir. Coğrafi temsilleri ana olarak haritalardan oluşur ve model küre, grafik ve diyagramlar ile hava fotoğrafları ve uydu tarafından üretilen görüntüleri içerir (Taş, 2008, s.137).

Gelişen ve değişen dünyamızda öğretmenlerimizin öğrenme ortamını etkin kılmak ve 21. yüzyıl bireylerini yetiştirebilmek için gösterdikleri uğraşta, öğretim teknolojilerinin ve öğretim materyallerinin yeri ve önemi yadsınamaz bir gerçektir. Hızla değişen ve gelişen dünyada bireylerin bilgiyi tek bir kaynaktan almaları ve ezberlemeleri beklenmemekte, bilgiye ulaşma yollarını bilen, bunları kullanabilen ve karşılaştığı sorunlar karşısında bilgiyi kullanarak çözüm yöntemlerini oluşturabilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bireylerin bu özellikleri kazanmalarında, öğretmenlerin etkin ve etkileşimli öğrenme ortamlarını tasarlamalarında, öğretim teknolojileri ilkelerine uygun olarak hazırlanmış öğretim materyallerinin kullanımı ayrı bir önem taşımaktadır (Şahin, Yıldırım, 1999,s.1).

Günümüz toplumlarının kültürel yapısında çok hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Yeni gelen çağ "bilgi çağı" yeni yapılanan toplum da "bilgi toplumu" olarak nitelendirilmektedir. Sosyal tarih sürecinde toplumlar; tarım öncesi, tarım, sanayi ve bilgi toplumuna doğru yönelerek gelişmektedir. Günümüzde bilgi teknolojisi ve iletişim araçlarının gelişmesiyle bilgi, haber ve mesajların dünyanın her yerine her an iletilmesiyle oluşan bilgi devrimi ve yeni biçimlenen bilgi toplumu aşamasına

gelinmiştir. Bu oluşumların tümü toplumların sosyal ve kültürel yapılarında kökten değişiklikler yapmıştır (Lordoğlu,1995,s.137).

Bilgi toplumuyla meydana gelen bilimsel ve teknolojik gelişmeler, günümüzün eğitilmiş insan imajını da değiştirmektedir. Kitle iletişim araçlarının gelişmesiyle dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen bir olay artık her toplumdaki insanları yakından ilgilendirmektedir. Bilindiği gibi bugün de en büyük güç bilgidir. Williams'a göre bilgi gücüne sahip toplumlar daha yaratıcı, özgür ve girişimci olmaktadırlar (Şimşek,2002,s.244-245).

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında mevcut bilgi hacmini hızlı ve etkili bir şekilde işleme ihtiyacı her geçen gün artmaktadır. Bu hızlı ve yoğun bilgi işleme sürecinde "Görselleştirme" günlük yaşantımız için olduğu kadar eğitim yaşantımız için de giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Çünkü, birçok insanda görsel materyallerin yazıya oranla daha geniş bir kitle tarafından daha kolay anlaşılacağı düşüncesi hakimdir. Ayrıca görsel materyallerin bir iletişim aracı olarak yazılı materyallere göre daha evrensel olduğu söylenebilir (İşler, 2003,s.55).

Küreselleşme, bilişim sektöründeki gelişmelerden ve dünyada eğitim sisteminde meydana gelebilecek değişmelerden ilk olarak etkilenecek bilim dallarının başında coğrafya gelmektedir. Çünkü bilgi-iletişim teknolojisindeki hızlı gelişmeler, mekan algısı ve mekan kullanımını da değiştirmektedir. Coğrafi mekan ve bu mekana ait olay ve olguların dağılışı yine bilgi ve iletişimdeki gelişmeler sayesinde en iyi haritalar yoluyla gösterilir. Bilindiği üzere Coğrafya öğretiminde üç temel ilke göz önünde bulundurulur; nedensellik ilkesi, bağlantı ilkesi ve dağılış ilkesi.

Bunlardan dağılış ilkesi, coğrafya ilmine bağımsızlığını sağlayan ana kuralların en önemlisidir. Dağılımın asıl ifade metodu ya da tekniği, olayları amaca uygun haritalarla göstermektir. İşte bu nedenle de haritalar ve onlardan yararlanma ilmi anlamına gelen Kartografya, coğrafya ilminin en önemli bilim dallarından biri durumuna gelmiştir (Doğanay,2003,s.117)

Dağılış ilkesinin uygulama alanı olan haritayı Lacoste (1998,s.12) şöyle tanımlamaktadır: "Harita, bir sürü istatistikten ya da yazılı belgeden üstün coğrafî betimleme biçimidir. Taktik ve stratejilerin hazırlanması için gerekli bütün bilgiler haritaya aktarılmalıdır. Harita denen bu alan biçimlemesi nedensiz ve yararsız değildir".

Haritalar, yaşantımızın hemen her alanında geniş bir kullanım alanına sahiptir. Haritaların kullanım alanları sayılamayacak kadar çoktur, ancak kullanım alanlarından bazılarını şu konu başlıkları altında sıralanmak mümkündür; jeoloji, hidrografya, jeopolitik ve jeostratejik çalışmalar, ulaşım, biyocoğrafya, arazi sınıflandırma ve kullanım çalışmaları, imar çalışmaları, turizm vb.

Coğrafyanın aletleri olan haritaları tam anlamıyla kullanmak, coğrafya biliminin öğretilmesinde önemli bir aşamadır. Coğrafyada haritasız bir anlatım, öğrencilerin konuları anlamakta güçlük çekmelerine yol açmakta ve ezberciliğe yöneltmektedir. Bu nedenle haritalar, coğrafya konularının anlayarak öğrenilmesinde büyük rol oynamaktadırlar. Coğrafya eğitimi ve öğretiminde, birinci derecede rol oynayan haritaların okunması kadar hazırlanması da önemlidir. Haritalar ne kadar iyi hazırlanmışsa, coğrafya o kadar iyi açıklanır. Haritalar ne kadar doğru kullanılırsa, coğrafya o kadar iyi anlaşılır (Ünlü, Üçışık ve Özey, 2002, s.9).

Yakın bir zamana kadar ders araç gereçleri konusunda en önemli sorunlardan birisini haritalar oluşturmaktaydı. Pek çok okulda coğrafya öğretmenleri derslerde coğrafya konularının öğretiminde yararlanacakları haritaları bulmakta zorluk çekmekteydi. Buna kaynak yetersizliği neden olduğu gibi gerek idarecilerin gerekse ders öğretmenlerinin sorunun çözümünü erteleyişleri de başka bir sebep olarak eklenebilir. Oysa yeni coğrafya öğretim programı, günümüz teknolojilerini iyi bilen, gerektiğinde kendi haritalarını kendisi hazırlayabilen; hatta aynı beceriyi öğrencilerine de kazandırabilen öğretmenleri hedeflemektedir. Bu hedefe ulaşmak, gelişen mekânsal teknolojiler sayesinde artık daha kolay hale gelmektedir. Böylece hem öğretmenler hem de öğrenciler fiziki, beşeri ve ekonomik bileşenleri, coğrafyanın dağılış ilkesi doğrultusunda gösterebilecekler, insan ve çevre arasındaki sebep sonuç ilişkilerini yorumlayabileceklerdir.

Anderson'a (1986,s.2) göre öğrencilerimize harita becerilerini öğretme önemli olup, öğrenciler aşağıdaki bilgilere uygun olarak eğitilmesi gerekir.

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

2. Harita becerileri bütün ders programlarında kullanıla bilinir. Örneğin, fen bilimleri, sosyal bilgiler, vatandaşlık vb.

3. Harita yapmasını bilen öğrenciler, eğitim için yardımcı kaynak olarak haritaya daha fazla başvuranlar olup bu grup daha istekli davranmaktadırlar.

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

5. Bir öğrenim teorisinin ya da düşüncesinin ilk önce izah edilme sürecini mümkün olduğu kadar kısa süre içerisinde harita yapımına kaydırılırsa öğrencilerin anlama hızı artmaktadır.

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

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

8. Her beceri gibi, öğrencinin harita kullanımı ve yapımında öğrencinin başarı seviyesi, anlaması ve güveni sürekli eksersiz yapma ile olmaktadır. Harita yapımı ve kullanımındaki bazı tekrarlar ve alıştırmalar her zaman arzu edilir. Fakat bunlar hiç birzaman sıkıcı olmamalıdır.

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

10. Bütün ders planları ve eksersizler ilk önce öğretmen tarafından yapılmalı sonra sınıfta uygulanmalıdır. Bu sayede ortaya çıkabilecek problemler önceden giderilme imkanı doğmuş olur.

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

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

Coğrafya, Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar Türkiye okullarında devamlı olarak okutulan temel dersler arasında yer almaktadır. Pek çok ülkede Coğrafya ile ilgili

yapılan tartışmalar bizim ülkemizde de yapılsa da, bizdeki tartışmalar Coğrafya ilminin kalitesini bir bütün olarak artırma çabasını taşımaktadır. Bu amaçla geçmişte Coğrafya öğretim programları birçok defa değiştirilmiş, her defasında Coğrafya eğitiminin geliştirilmesi adına olumlu kazanımlar elde edilmiştir. 2005 yılından önce yapılan değişiklikler okullarda okutulan Coğrafya derslerinin içeriklerinden çok, ad süre ve alana göre mecburi veya seçmeli olma durumları üzerinde yoğunlaşmıştır. 2005 yılında öğretim programında yapılan değişiklik ise öncekilere göre çok daha kapsamlıydı. Yeni coğrafya dersi öğretim programı ile Coğrafya öğretiminin amaç kapsam, konu, ders kitapları, araç-gereç, yöntem ve ölçme değerlendirme kriterleri açısından bütünüyle değiştirilmesi amaçlanmıştır (Demirci, Özey, 2008,s.iii).

Yeni öğretim programı ile birlikte derslerin işlenişinde uygulama alanında pek çok sıkıntı yaşanmaya başlanmıştır. Yeni program, içerdiği yeni uygulamalarla, öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirebilecek bir özelliğe sahiptir. İşte, yapılacak olan bu çalışmada harita becerisine yönelik uygulamaların söz konusu tutum değişikliklerindeki payı ortaya konulacaktır. Buna göre ele alınacak problem; Coğrafya derslerinde harita becerisini kazandırmaya yönelik uygulamaların, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarında anlamlı bir değişim yaratıp yaratmadığının incelenmesidir.

1.2. Amaç

İlk ve orta öğretim kurumlarımızda, coğrafya derslerinin sıkıcı, ezbere dayanan bir metot ile anlatıldığı bundan dolayı da öğrencilerin çoğu tarafından coğrafya dersi sevilmeyen derslerin başında geldiği hep yakınıla gelmektedir (Doğanay, 1993; Şahin, 2003). Coğrafyayı sevilen bir ders haline getirmek için, coğrafya dersleri bir laboratuar atmosferinde aktif olarak öğrencilerin katılımı ile işlenilen bir ders haline getirilmelidir. Ancak bu sayede öğrenciler kuru bilgi yığınlarını ezberlemekten kurtulacaklar ve zihni haritalarının gelişimine katkı sağlayacak aktivitelerle coğrafi kavramaları zenginleşecektir (Taş, 2003,s.12).

Coğrafyacıların üstlendikleri önemli görevlerden biri de olgu, olay ve özelliklerin dağılışlarını haritalar yardımıyla göstererek bu dağılışların farklılık göstermesini neden sonuç ilişkisi içerisinde öğrencilerin analiz, sentez etmesini sağlamaktır. Böylelikle

haritalar yardımıyla ilk, orta ve yüksek öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin mekân algısı ve bilincini geliştirmektir.

Coğrafya derslerinde harita becerisini kazandırmaya yönelik uygulamaların ardından öğretmen ve öğrencilerin bu derse yönelik tutumları ve algılamaları olumlu yönde değişecektir. Bu hipotezin doğrulanması için araştırma modellerinden tarama modeli kullanılacaktır. Bu amaca yönelik söz konusu becerinin gelişimini destekleyen ders içerikleri hazırlanıp uygulanacaktır. Bu ders içerikleri 9.,10. ve 11. sınıflarda ve farklı alanlarda öğrenim gören öğrencilere uygulanacak; sonrasında öğrencilerin bu dersi öğrenme istekleri ile ders öğretmenlerinin öğretme ve derse hazırlanma isteklerinin artıp artmadığı gözlenecektir.

Eğitim araştırmalarının çoğu betimseldir. Yani bu tür araştırmalar durumun ne olduğunu betimlemek yorumlamak içindir. Betimsel araştırma, mevcut koşulları veya ilişkileri, öğretim etkinliklerini, inançları, bakış açılarını veya sahip olunan tutumları, devam eden süreci veya gelişen trendleri incelemek için yapılır. Kısacası "nedir" veya "mevcut durum nedir?" sorularına cevap aranır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelleri de çeşitli açılardan sınıflandırılabilir. Bunlar genel tarama modelleri ile örnek olay taramalarıdır. Genel tarama modelleri ile tekil ya da ilişkisel taramalar yapılabilir (Karasar, 2010,s.77).

Bu araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılarak şu sorulara cevap aranacaktır:

- Uygulamanın yapıldığı öğrencilerin cinsiyeti ile derse yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Uygulamanın yapıldığı sınıf düzeyi ile coğrafya dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Uygulamanın yapıldığı öğrencilerin bulundukları alan (Sözel, Eşit Ağırlık, Sayısal) bu derse yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin Coğrafya Dersi Öğretim Programını anlama düzeyleri ile öğrencilere harita becerisini kazandırma istekleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Okulun teknolojik imkânlarının yeterlilik düzeyi ile araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji destekli harita becerisini uygulama istekleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Coğrafya derslerinin öğretiminde görsellik önemli midir?
- Haritaların kalıcı öğrenme üzerindeki etkisi nedir?
- Öğrencilerin mekân algılarını geliştirmede var olan haritaların kullanımı nasıl etkili olmaktadır?
- Öğrencilerin mekân algılarını geliştirmede kendi haritalarını oluşturmalarının etkisi ne kadardır?
- Geleneksel öğretim yöntemleri ile anlatılan bir ders ile harita becerisi ile ilişkilendirilmiş bir dersin niteliği arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Önem

Bugün Türkiye' deki okullarda özellikle sosyal ağırlıklı derslerde programların çok yüklü, sınıfların kalabalık, okulların yeterli araç ve gereçten yoksun olması gibi nedenlerden dolayı dersler genellikle geleneksel öğretim yöntemleriyle işlenmektedir. Öğrencinin pasif, öğretmenin de yeterince verimli olamadığı bu geleneksel öğretim yöntemleri çağın gereklerine uygun öğrenciler yetiştirilmesini mümkün kılmamaktadır.
Bu çalışmanın yapılması başlıca şu açılardan önem taşımaktadır.
a) Genel anlamda coğrafi beceriler ile harita becerisinin neler olduğunu saptayarak bunların Coğrafya öğretimine yapacağı katkıyı ortaya koyacaktır.
b) Yapılacak olan bu çalışma, 2005 yılından bu yana uygulanmaya başlanan Coğrafya Dersi Öğretim Programının işleyişi ve işlevselliği hakkında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Talim Terbiye Kurulu (TTK)' nın çalışmalarına ışık tutacaktır.

c) Harita becerisini kazandırmaya yönelik ders içerikleri ve uygulamaları Coğrafya öğretmenlerine bu konuda örnek teşkil edecek ve yol gösterecektir.

d) Bu çalışma ile haritaların ve teknoloji araç-gereçlerin coğrafya dersinin öğretimindeki önemi, okul yönetimleri ve idarecileri tarafından daha iyi kavranacak; bu konudaki eksikliklerin tamamlanmasında teşvik edici bir rol üstlenecektir.

e) Öğrencilerin Coğrafya dersinin ezbere dayalı, sıkıcı bir ders olduğu yönündeki düşünceleri bu çalışmada uygulanan etkinlikler sayesinde olumlu yönde değişecektir.

f) Coğrafya öğretmenleri bu uygulamalar sayesinde Coğrafya Dersi Öğretim Programının gerekliliğini ve görsel materyallerle destekli derslerin önemini daha iyi kavrayacaklardır.

1.4. Sınırlılıklar

- Zaman açısından 2011-2012 Eğitim Öğretim yılı ile sınırlıdır.

- Konu açısından, Coğrafi becerilerden harita becerisi ile sınırlıdır.

- Örneklem açısından Henza Akın Çolakoğlu Lisesi öğrencileri ve coğrafya öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırma yapılırken aşağıda belirtilen varsayımlardan hareket edilmiştir.

- Araştırma boyunca yararlanılan tez, makale, kitap vb. kaynakların güvenilir ve geçerli olduğu varsayılmıştır.

- Araştırmaya katılan Coğrafya öğretmenlerinin Coğrafya Öğretim Programı yaklaşımını, Programda yer alan beceriler, kavramlar, değerler ve tutumları, öğrenme alanlarını yeterince kavramış ve özümsemiş oldukları varsayılmıştır.

- Araştırmaya dahil olan öğretmen ve öğrencilerin uygulanan anketlerde kontrol edilemeyen dış etkenlerden ve değişkenlerden eşit düzeyde etkilendikleri varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Harita: Herhangi bir mekana ait verilerin belli bir ölçek dahilinde küçültülerek kuşbakışı olarak bir düzlem üzerine aktarılmasıdır.

Beceri: Öğrencilerde öğretim süreci boyunca kazandırılması ve geliştirilmesi amaçlanan kabiliyetlerdir.

Coğrafi Beceri: Öğrencilerin yaşamlarında, mesleklerinde ve gelecekte de kullanabilecekleri nitelikteki (harita, gözlem, arazi çalışma, coğrafi sorgulama, tablo, grafik, diyagram hazırlama ve yorumlama, zamanı algılama, değişim ve sürekliliği algılama, kanıt kullanma) becerilerdir.

Coğrafi Bilgi Sistemi: Sayısal verilerin çeşitli yazılımlar kullanılarak görsel verilere dönüştürülmesi ve bu veriler üzerinde analiz yapılmasıdır.

Küresel Konumlandırma Sistemi: Düzenli olarak kodlanmış bilgi yollayan bir uydu ağıdır ve uydularla arasındaki mesafeyi ölçerek Dünya üzerindeki bir yerin coğrafi koordinatını bulmaya imkân sağlayan sistemdir.

Eğitim: Eğitim, bireyin kendi yaşantısı yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir

Öğretim: Öğretim deyince en kısa ifade ile, pedagojik formasyonu olan kimselerin (öğretmenlerin) bilgi ve beceriler kazandırmak veya bilgi ve beceri kazanmalarına yardımcı olmak suretiyle, öğrenim kurumlarında bulunan öğrencilerin fiziki ve ruhi gelişmelerini ve hayat şartlarına kolayca adapte olmalarını sağlamak amacıyla yaptıkları etkinliklerdir.

Kartografya: Harita bilimi. Yeryüzünün bütününün ya da bir bölümünün, düzleme aktarma tekniklerini ve haritalardan yararlanma esaslarını inceler.

Kavram Haritası: Kavram haritaları, bir temel kavram etrafında, bu temel kavramla ilişkili diğer kavramları ve bunların birbiriyle olan ilişkilerini gösteren grafiksel yapılardır.

Pedagoji: Eğitim bilimi.

Tutum: Bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hali veya eğilimdir.

Uzaktan Algılama: Nesnelerle herhangi bir temas olmaksızın uzaktan yani uydu, uzay mekiği veya uçak yardımıyla yeryüzüne ait özelliklerin tespit edilmesini sağlayan sistemdir.

Zihin Haritası: Gerçek haritalara çok benzeyen, fakat aynı zamanda olağan dışı şekillerde zihinlerde var olan haritalara denir.

BÖLÜM II: ALANYAZIN/İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Harita Nedir?

Haritanın sözlük anlamı; Coğrafya, tarih, dil, nüfus vb. olgularla ilgili yüzünün ya da bir parçasının, belli bir orana göre küçültülerek düzlem üzerine çizilen taslağı olarak ifade edilir. Coğrafi anlamda harita ise şu ifadelerle tanımlanmaktadır:

Dünyanın tamamı veya herhangi bir alanın belli bir projeksiyonla ve bir ölçek dahilinde küçültülerek yatay bir düzlem üzerine geçirilmesi (Atalay, 2004, s.189).

Harita, yeryüzünün bütününün veya bir bölümünün, esas alınan bir ölçeğe göre düzlem üzerine aktarılması sonucu elde edilen gereçtir (Doğanay, 1993, s.142).

Yeryüzünün bir bölümünün alınan ölçeğe göre bir düzlem üzerinde çizilmiş durumudur. Harita üzerinde doğal ve beşeri olguları tanıtmak, bunları açıklamaya çalışmak için haritadan faydalanmaya harita okumak denir. Okullarda öğretilen coğrafya bilgilerinin haritalar üzerinde gösterilmesi adeta zorunlu bir hal almıştır. Bu nedenle, haritalara "Coğrafyanın aletleri" denmektedir (Ünlü, Üçışık, Özey,2002,s.9).

Harita, yeryüzü ya da gökyüzündeki bir yere ait özelliklerin somut ya da soyut olarak gösterilmesidir. (Taş,2003,s.2)

Kartografya, harita bilimi demektir. Yeryüzünün bütününün ya da bir bölümünün, düzleme aktarma tekniklerini ve haritalardan yararlanma esaslarını inceler. Latince sert kağıt anlamına gelen “carta” ile yazarak-çizerek ifade anlamına gelen “graphie” sözcüklerinin birleşmesinden oluşturulmuştur. Türkçe karşılığı harita yapımı demektir. Başlıca iki inceleme alanına ayrılır: Harita alma tekniklerini inceleyen dala projeksiyonlar, çeşitli haritalardan yararlanma yöntemlerini inceleyen dala ise harita bilgisi denir. Haritacılık coğrafyadan ayrı düşünülemez. Çünkü coğrafyaya bilim olarak kimliğini kazandıran ve en önemli ilkelerden olan dağılış ilkesi, haritalar ile gösterilir. Coğrafya bu ilke ile diğer ilimlerden kesin çizgilerle ayrılır. Dolayısıyla harita ve haritacılık coğrafya ile adeta özdeşleşmiştir. Coğrafi bakımdan bütün fenomenlerin yeryüzündeki dağılışlarının gösterilmesinde haritalardan yararlanılır (Doğanay, 2003, s.471).

Coğrafya alanındaki tüm gelişmeler harita ile bağlantılı olmuştur. Eğer kişisel çabalar ve teknoloji, başarılı deniz yolculuklarının gerçekleşmesini sağlamışsa ortaya çıkan

dünya haritaları da keşifler çağının en güzel entelektüel başarılarının başında yer alacaktır. Gerçekten de haritalar, kâşiflerin ortaya koyduğu bilginin, umutların, beklentilerin ve yaptığı keşiflerin bir yansımasıydı. Aslında, coğrafyanın tüm gelişmesi kartografyayla bağlantılı olmuştur, onunla paralel gitmiştir. Çünkü mekânın bir düzlem üzerinde gösterilmesi, coğrafyanın özünü oluşturmuş; ilk ortaya çıktığından beri harita, bizim dünyayı nasıl gördüğümüzü yansıtan ve bu görüşü biçimlendiren güçlü bir metafor – mecaz olmayı sürdürmüştür (Tümertekin, Özgüç, 2000,s.57).

2.2. Harita türleri

Coğrafya derslerinde kullanılan haritaların; ölçek, boyut ve teknik bakımdan amaca uygun olması verimli ders için aranan özelliklerdir. Hemen her dersin başında sınıfta tahtaya asılacak haritada aranan ayrıntılar öğretmenin işini kolaylaştıracağı gibi, öğrencilerin zevkli bir ders işlemelerine yardımcı olacaktır. Ülkemizde kamu ve özel kuruluşların ürettiği çeşitli özelliklerde haritalar farklı amaçlarla kullanılmaktadır. Son yıllarda harita ve atlas üreten yayın evlerinin sayısı arttıkça daha nitelikli ve amaca uygun harita seçme olanağı da artmıştır. Okul idarelerinin satın aldığı haritaların ölçeği, öğrencinin oturduğu yerden görebileceği büyüklükte olması gerekirken, bunlar genellikle büro ve ev kullanımına uyan haritalardır. Diğer taraftan, eskiden olduğu gibi, seçtiğimiz harita sadece yer göstermemelidir. Üzerinde birden fazla bilgi yüklenmiş olarak öğretmenin işini kolaylaştırmalıdır. Öğretmenlerin haritalar konusundaki şikayetlerinden birisi de bilgilerin güncel olmamasıdır (Girgin, Koca, Sever, 2002, s.319-320).

Haritalar farklı konularda ve ölçeklerde yapıldıkları için, harita çeşitlerini önce iki gruba ayırabiliriz (Doğanay, 2003, s.471).

1- Ölçeklerine Göre Haritalar

2- Konularına Göre Haritalar

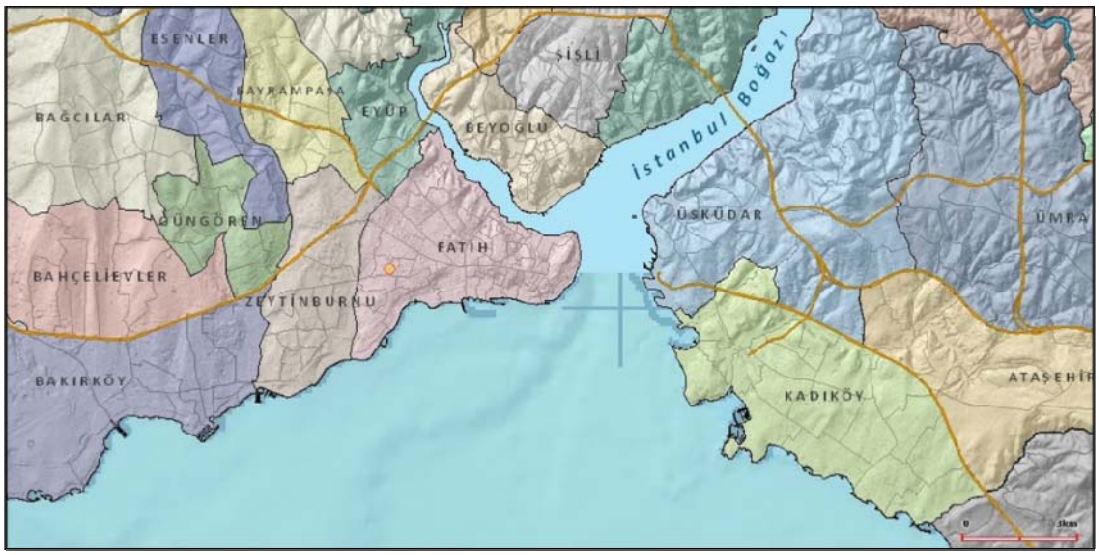
2.2.1. Ölçeklerine Göre Haritalar

a) Büyük Ölçekli Haritalar: Ölçekleri1/200 000'den büyük olan haritalardır. Genellikle Harita Genel Komutanlığının hazırladığı 1/25.000, 1/100.000 ve 1/200.000 ölçekli haritaları kapsamaktadır. Bunlara topografya haritaları da denir. Bunlardan başka Turist haritaları ve planları da büyük ölçekli haritalar içinde ele alabiliriz. Bu haritalarda gösterilen alan küçük fakat ayrıntılar fazla olur. Hata oranı azdır.



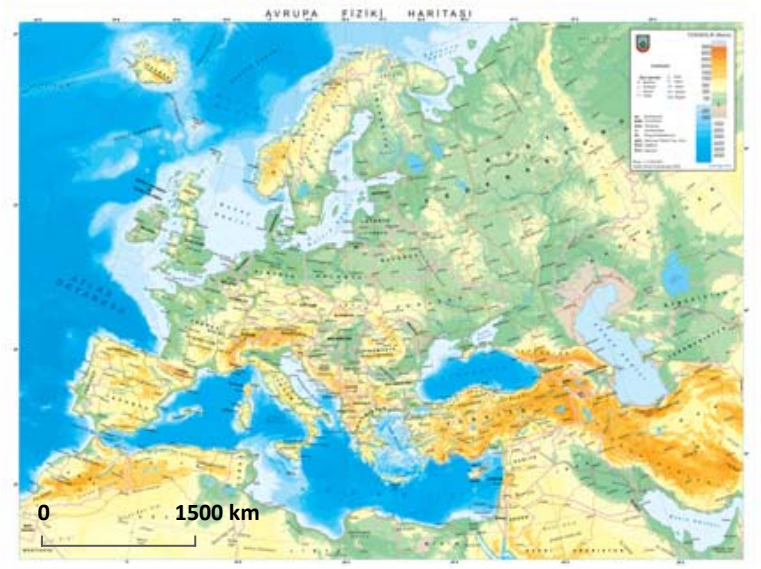
Harita 2.2.1.1. Üsküdar ilçesi İcadiye Mahallesi'inden bir kesit (www.sehirrehberi.ibb.gov.tr)

b) Orta Ölçekli Haritalar: Ölçekleri genellikle 1/200.000 ila 1/500.000 arasında olan haritalar bu gruba dahildir. Bazen 1/800.000 ölçekli haritaların da bu gruba dahil edildiği olur. Dolayısıyla bu gruplandırma, bir kural değildir. Topografya haritalarının bir bölümü, bazı coğrafya haritaları ve bazı özel haritalar (jeolojik, tektonik vs.) bu gruba girer.



Harita 2.2.1.2. İstanbul Boğazı Ve Çevresinden Bir Kesit (www.sehirrehberi.ibb.gov.tr)

c) Küçük Ölçekli Haritalar: 1/500.000 (1/800.000 de olabilir) den daha küçük ölçekli haritalardır. Bu ölçeklerde hazırlanan haritalarda gösterilen alan geniş, ancak ayrıntı az olur. Atlas ve duvar haritaları genellikle bu ölçeklerde hazırlanan haritalardır.



Harita 2.2.1.3. Dünya Fiziki Haritasından Bir Kesit (www.hgk.mil.tr)

2.2.2. Konularına Göre Haritalar

Haritalar konularına göre iki grupta toplanabilir:

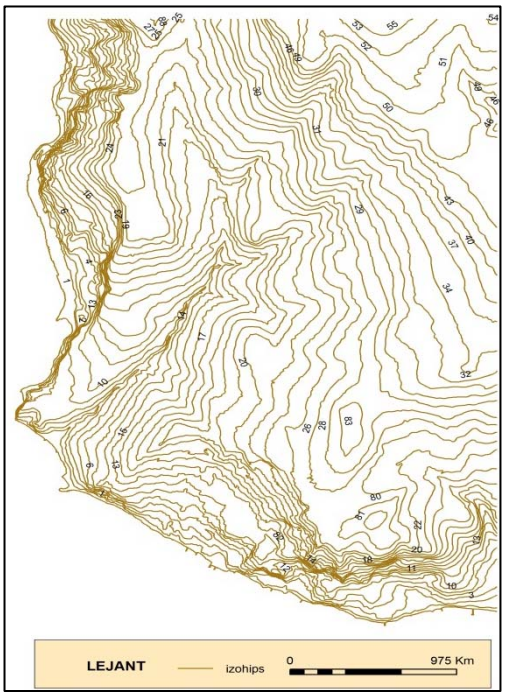
I- Genel haritalar: Bunlar coğrafya duvar haritaları, atlas haritaları, jeoloji haritaları, hava uçuş haritaları, deniz haritaları ve topografya haritaları gibi türlere ayrılır.

II- Özel haritalar: Bu haritaların morfoloji haritaları, hidrografya haritaları, klimatik haritalar, toprak haritaları, nüfus haritaları, yerleşme haritaları, ve ekonomik haritalar gibi türleri vardır (Doğanay, 1993, s.142).

1) Genel Haritalar: Toplumun her kesimi tarafından kullanılabilen haritalardır. Bütün insanlara hitap edebilecek şekilde ve çeşitte düzenlenmiş, çok geniş alanları içine alan küçük ölçekli haritalardır. Genel özellikleri yansıttıklarından ve küçük ölçekli hazırlandıklarından, ayrıntı fazla değildir. Topoğrafya haritaları, Atlas haritaları, Duvar haritaları, Ansiklopedik haritalar ve Turist haritaları bu gruba girer.

✓ **Topografya haritaları**

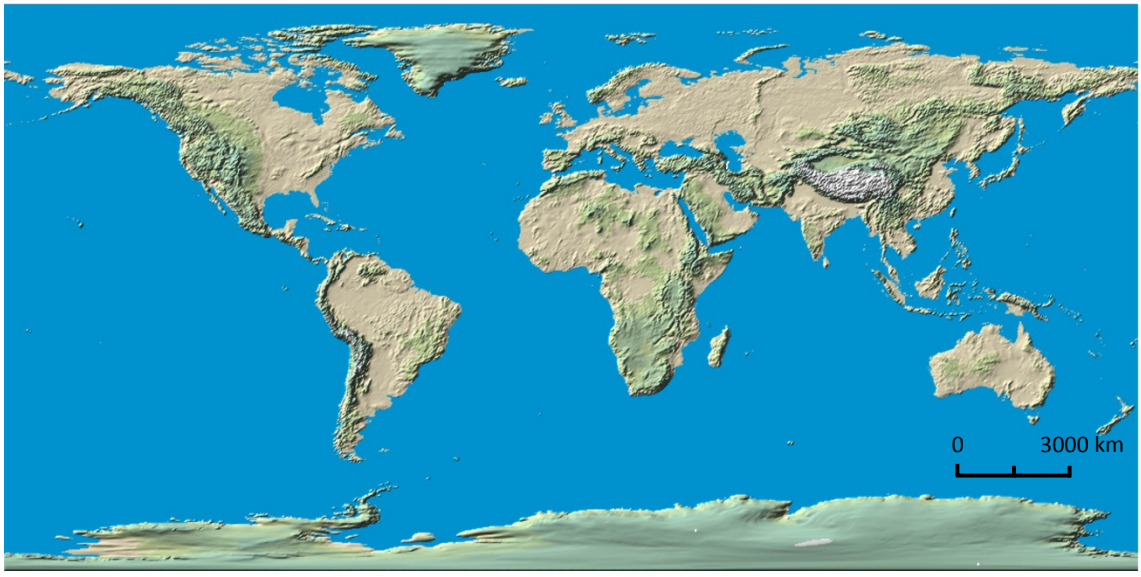
Bunlardan Harita Genel Komutanlığı'nın hazırladığı Topoğrafya haritaları bir çok alanda kullanılan temel haritalardır. Genellikle 1/25.000, 1/100.000 ve 1/250.000 ölçeklerde hazırlanan bu haritalar, fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya özelliklerin detaylarını kenar bilgileriyle veren genel haritalardır.



Harita 2.2.2.1.1: Haramidere Çevresinin Topoğrafya Haritası

✓ **Duvar Haritaları**

Duvar haritaları ise çok değişik konularda hazırlanmış; bölge, ülke, kıta ve dünya haritalarını kapsar. Fiziki, beşeri, ekonomik, idari ve siyasi coğrafya özelliklerinin ayrı ayrı işlendiği genel haritalardır.



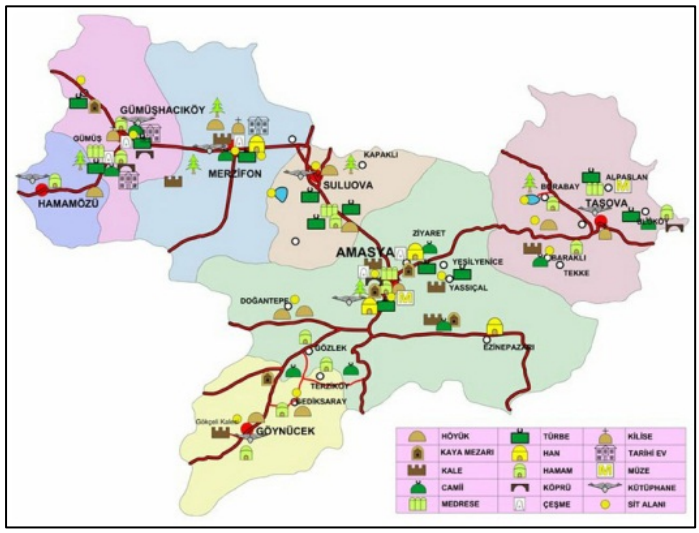
Harita 2.2.2.1.2. Dünya Fiziki Haritası (www.nasa.gov)

✓ **Atlas Haritaları**

Atlas haritaları da çok değişik konularda hazırlanmış küçük ölçekli haritalardır. Konuları itibarıyla duvar haritalarına benzeseler de, daha küçük ölçeklerde hazırlanıp bir kitapta toplanma zorunluluğu, onları duvar haritalarından ayırır. Yani atlas, çeşitli haritaların bir araya getirilmesiyle oluşturulan kitapçık şeklindeki eselere verilen addır (Doğanay, 2003, s.480).

✓ **Turist Haritaları**

Kartografik çalışmalar sonucunda meydana getirilen önemli bir harita çeşidini de turist haritaları oluşturur. Özellikle son yıllarda dış turizme katılan, tatillerini başka ülkeleri görmek, tanımak isteyen büyük turist kitlelerine yardımcı olmak için bu konuda haritlalar hazırlanmaktadır. Ancak turistik haritaların çok daha önemli bir çeşidi "yürüyüş haritaları" dır ki bunlar bilhassa kendi memleketleri dahilindeki gezilerde doğa yürüyüşleri yapmak isteyenler tarafından kullanılmak üzere yapılırlar. Turist haritaları esas itibariyle özel kartoğrafya enstitülerinde hazırlanır ve basılır. Bu haritalar bir memleketin dağlık sahaları, göllerin yer aldığı mıntıkalar gibi tabii güzellikleri bakımından turistik olan yerler ile ayrıca büyük şehirlerin yakın çevreleri, plajlar, kaplıcalar, içmeler gibi tesislerin bulunduğu sahaları gösterirler (Bilgin, 2006, s.127)**.**

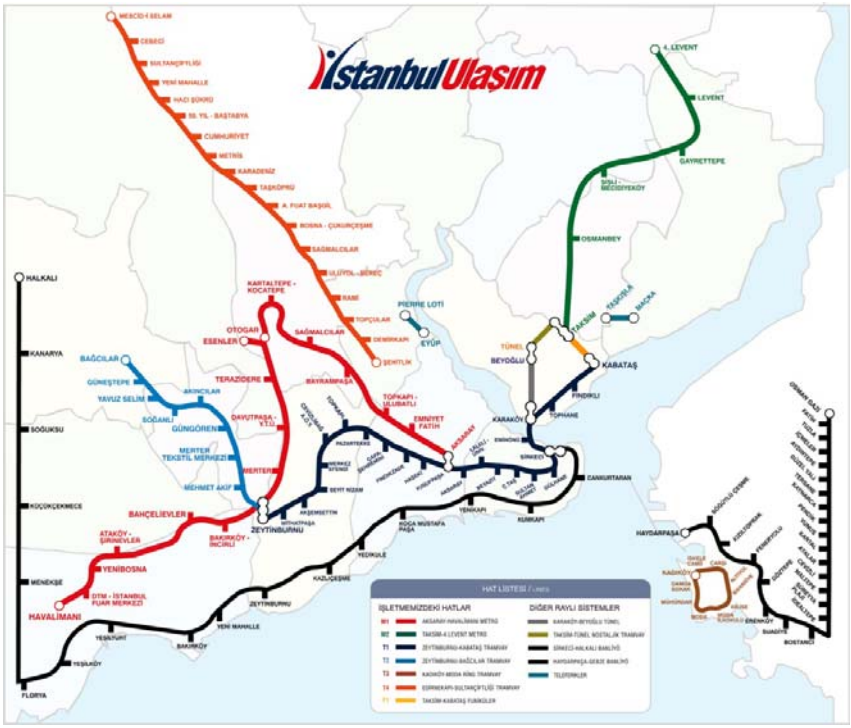


Harita 2.2.2.1.3. Amasya İli Turizm Haritası (http://tatilrehberim.us/amasya-haritasi.html)

✓ **Şehir Haritaları**

Şehirlerin idari, ekonomik, nüfus ve trafik ile ilgili bir çok meselelerin halledilmesi maksadıyla yapılacak çalışmalar için büyük ölçekte detaylı şehir haritaları yapılır. Bu

haritalar şehir coğrafyası araştırmalarında esastır. Şehir haritalarında genellikle mevcut durum gösterilir. Resmi ve önemli binalar açık bir şekilde belirtilir. Demiryolları, karayolları, istasyonlar, duraklar işaret edilir (Bilgin, 2006, s.120).



Harita 2.2.2.1.4. İstanbul İli Şehir Haritası Örneği (www.ibb.gov.tr)

2) Özel haritalar: Bu tür haritalar, genel haritalar gibi bir bölge ya da ülkeyi hatta dünya genelini içine alması rağmen içerik olarak herhangi bir konuyu detaylarıyla gösteren, dolayısıyla uzmanlaşma isteyen haritalardır. Belirli bir alanda uzmanlaşmış kişi ya da kuruluşların özel amaçlar için hazırladığı bu haritalar, genellikle fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya konularında hazırlanırlar (Doğanay, 2003, s.481).

Fiziki coğrafya özel haritaları;

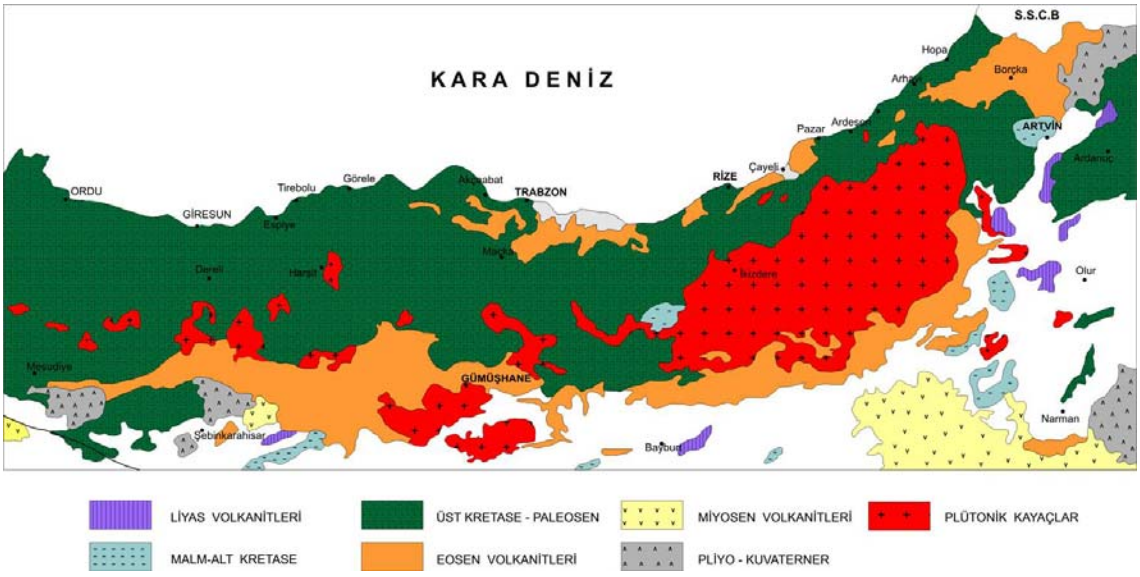
✓ **Jeolojik Haritalar**

Jeoloji haritaları, yerin yapısı (arazinin oluşum zamanı, araziyi oluşturan kayaçların cinsi, yaşı gibi.) hakkında ayrıntılı bilgiler veren haritalardır. Günümüzde pek çok yönden mükemmel denilebilecek haritalar üretilmektedir. Coğrafi araştırmaların gelişmesi ve bunun teknolojik gelişmeyle desteklenmesi bu sonucu ortaya çıkarmıştır.

Jeoloji haritaları bir grup olarak açıklanmak istenirse; yerkabuğunu oluşturan formasyonların çeşitleri, yaşları, litolojik oluşumları, yapıları ve ait bulundukları

tektonik üniteleri gösteren ayrı karakterde haritaları ifade ederler. Jeoloji haritaları, kapladıkları alana göre detay bakımından farklar ara eder. Bu şekilde küçük ölçekli ve büyük ölçekli jeoloji haritaları ayırt edilebilir. Çeşitli memleketlere ait jeoloji haritalarının, işbirliği yapılarak bir araya getirilmesi sonucunda "Enternasyonal Jeoloji Haritaları" yapılmıştır. Ülkelerin kendi topraklarını içine alan jeolojik haritalar genellikle küçük ölçeklidirler ve nispeten genelleştirilmiştirler. Bu yüzden, "Genel Jeolojik Haritalar"ı oluştururlar. Büyük önemleri dolayısıyla jeolojik haritaların hazırlanması işi eskiden beri resmi kurumlar (jeoloji ve maden arama işleri için bilhassa kurulmuş müesseseler) tarafından yürütülmüştür. Bununla beraber, çeşitli ülkelerde faaliyette bulunan araştırma şirketleri ve özel enstitüler veya şahsi teşebbüsler bu gibi haritaları hazırlamaktadır (Bilgin, 2006,s.126-127)**.**

Jeoloji haritalarında verilen bilgiler birçok sahalarda maden arama, maden cevheri ve kömür yataklarının rezerv hesaplarının yapılmasında, petrol arama ve petrol yataklarının yayılışı sahasını tespit etmekte faydalanılabilecek son derece önemli malzeme durumundadır. Ayrıca bu haritalar, barajların inşasında, su temini probleminin çözümlenmesinde, sanayi tesislerinin kurulacağı yerlerin tayininde şehir ve bölge planlamasında, ziraat ve ziraatla ilgili araştırmalarda vb. başvurulması aynı derecede gerekli olan bilgileri temin ederler (Bilgin, 2006,s.125)**.**

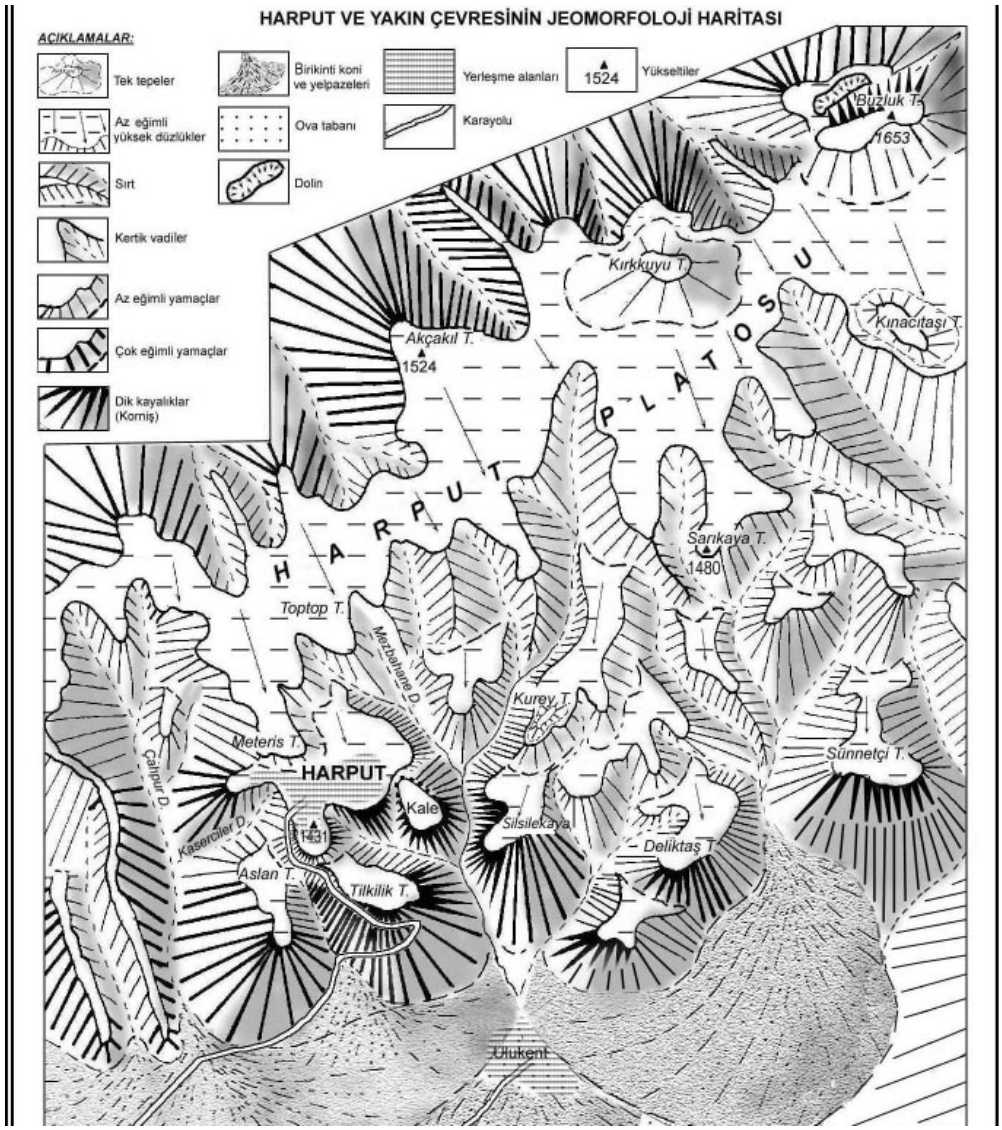


Harita 2.2.2.1.5. Doğu Karadeniz Bölümü Jeoloji Haritası (www.mta.gov.tr)

✓ Jeomorfolojik Haritalar

Bu haritalara morfolojik haritalar da denilir Topoğrafya şekillerinin çeşitli metotlar kullanılarak gösterildiği ve ayrıca denizlerin, göller ve akarsu şebekesinin ilave edildiği relief haritaları, büyük morfolojik ünitelerin belirtildiği haritalar, analitik metodun prensiplerine uygun bir şekilde ve özel itibari işaretler kullanılarak meydana getirilen büyük ölçekli jeomorfolojik haritalar bu gruba dahildir (Güngördü, 2008,s. 40)**.**

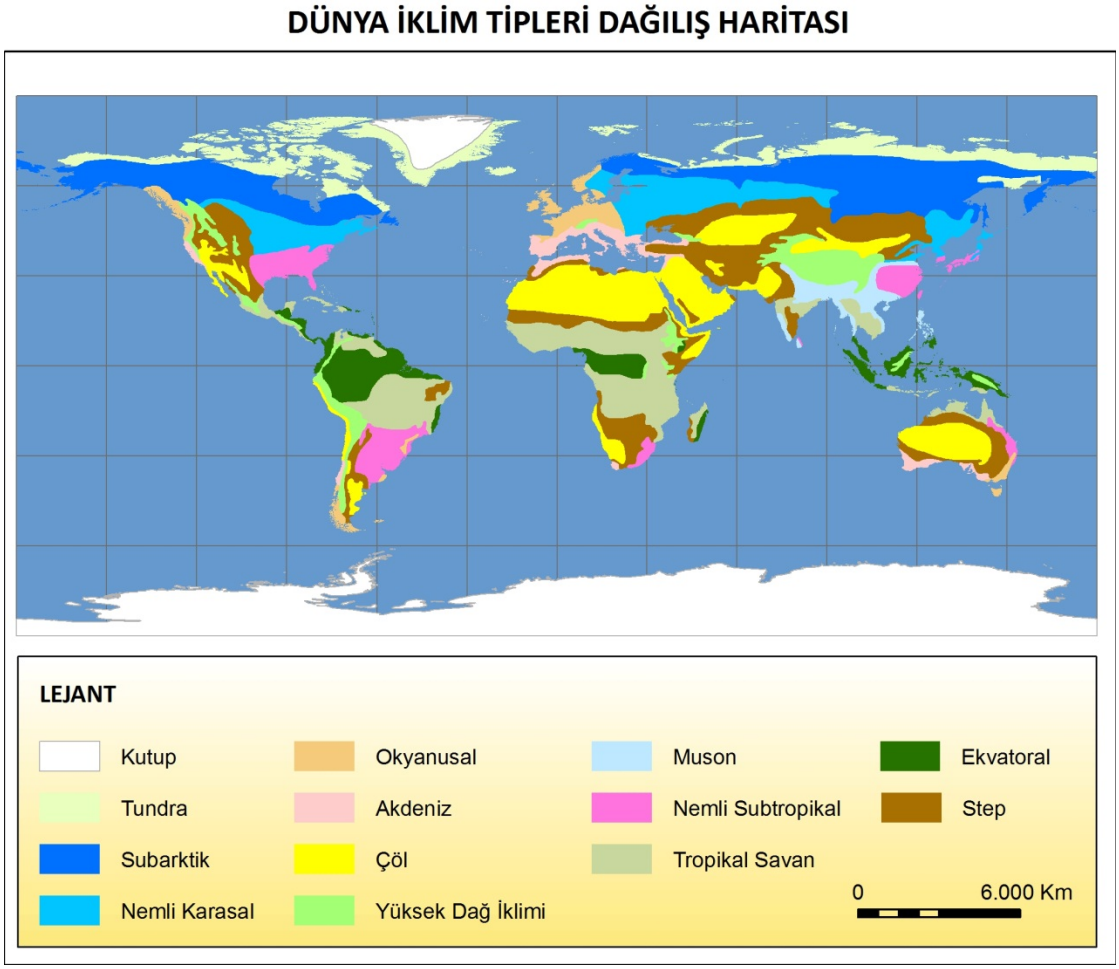
Bir bölgedeki şekillenme süreci yani iç ve dış kuvvetlerin etkisiyle oluşan ye rşekilleri hakkında bilgi veren haritalardır. Bu haritalarda faylar, yamaçlar, vadi türleri, birikinti konileri, ovalar ve daha birçok yer şekli taranarak gösterilir. Bu şekillerin kolay ayırt edilmesi için bu haritalar renklendirilir.



Harita 2.2.2.1.6. Harput Ve Yakın Çevresinin Jeomorfolojisi

✓ **Klimatoloji Haritaları**

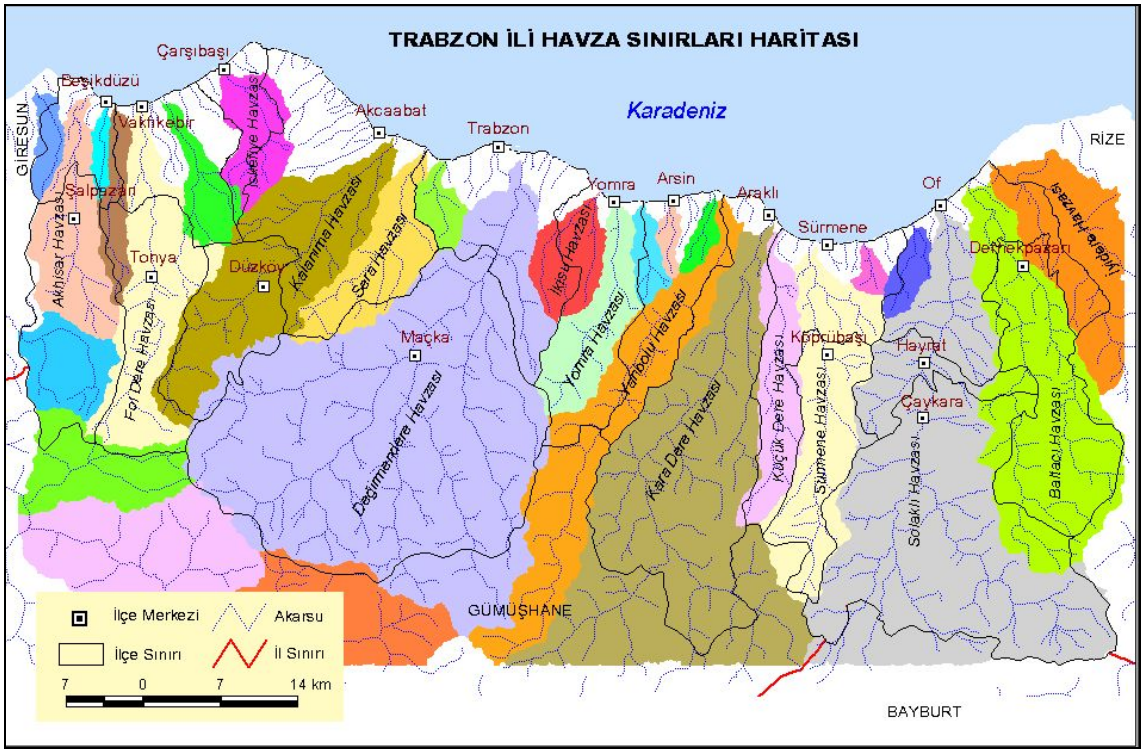
İklim şartlarının bütün yeryüzünü kapsayan şekildeki dağılışları ile ilgili çeşitli haritalar ile, iklim tipleri haritaları ve bilhassa muhtelif iklim unsurlarının rejiyonalklima, lokalklima ve mikroklima çalışmalarında pek lüzumlu olan dağılış haritaları, hava kütleleri ve akım hatları, basınç dağılışı hakim rüzgar istikametleri siklon güzergahları, ortalama sıcaklıklar, amplitüd ve anomaliler, mutlak ekstremler, frekansları, don tarihleri, donlu günler sayısı, toprak sıcaklıkları, nisbî nemlilik, güneşlenme süresi, bulutluluk, buharlaşma miktarı, sisli günler, potansiyel evapotranspirasyon miktarı, ortalama yağış dağılışı, yağışlı günler, karla örtülü günler, nemlilik veya kuraklık indisleri gibi haritalar bu sınıfı teşkil eder. Ayrıca, günlük hava şartlarının tahlili ve tahminler için yapılması gereken sinoptik haritalar da bu gruba dahildir (Bilgin, 2006, .s.133).



Harita 2.2.2.1.7. Dünya İklim Tipleri Haritası

✓ **Hidrografik Haritalar**

Hidrografya ve fiziki coğrafyanın diğer konularıyla ilgili olarak hazırlanan çeşitli haritalar bu grubu teşkil eder. Drenaj şebekesi, akarsu yoğunluk haritaları, su bölümleri ve yağış havzaları haritaları gibi özel haritalar ile deniz hidrografyasına ait haritalar, derinlik ve denizaltı reliefi ile ilgili batimetrik haritalar, deniz sularının kimyevi ve fiziki karakterlerini açıklayan tuzluluğun dağılış haritaları, su sıcaklığının dağılışı, deniz buzlarının dağılışı, deniz ve okyanuslarda görülen dinamik hadiseler ile ilgili haritalar, akıntı haritaları, med-cezir etkilerine ait haritalar, ayrıca deniz dibi depoları ile ilgili haritalar ve bunlara ilave olarak göllere ait özellikte haritalar bu sınıfta değerlendirilir (Bilgin, 2006, s. 133)

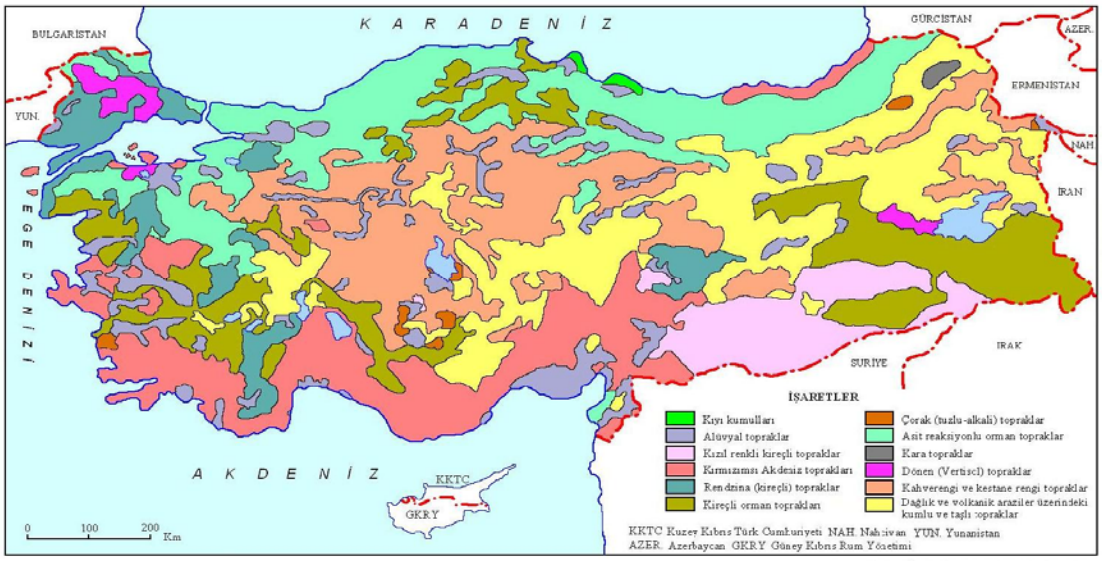


Harita 2.2.2.1.8. Trabzon İli Hidrografya Haritası (www.ktu.edu.tr)

✓ **Toprak Haritaları**

Bir bölgenin toprak özelliği ve dağılışı hakkında bilgi veren haritalardır. Bu haritalardan, yetiştirilecek ürünlerin belirlenmesi, buna bağlı olarak topraklardan daha iyi verim alınabilmesi gibi birçok konuda yararlanılır.

Bitki coğrafyası çalışmaları ile ziraat ve arazi kullanılışı ile ilgili tetkiklerde esas olarak toprak haritalarına ihtiyaç vardır. Morfolojide de muayyen yaş münasebetleri ve paleocoğrafya şartlarının tespiti hususunda toprak haritalarından istifade edilir. Bu özel önemleri dolayısıyla toprak haritalarını ayrı bir sınıf olarak belirtmek mümkündür ve faydalıdır. Arazi müşahedelerinden elde edilen malûmat ve alınan toprak numunelerinin laboratuar analizleri sonunda ortaya konan neticelere istinaden çeşitli toprak haritaları telif edilir (Bilgin, 2006, s. 134).

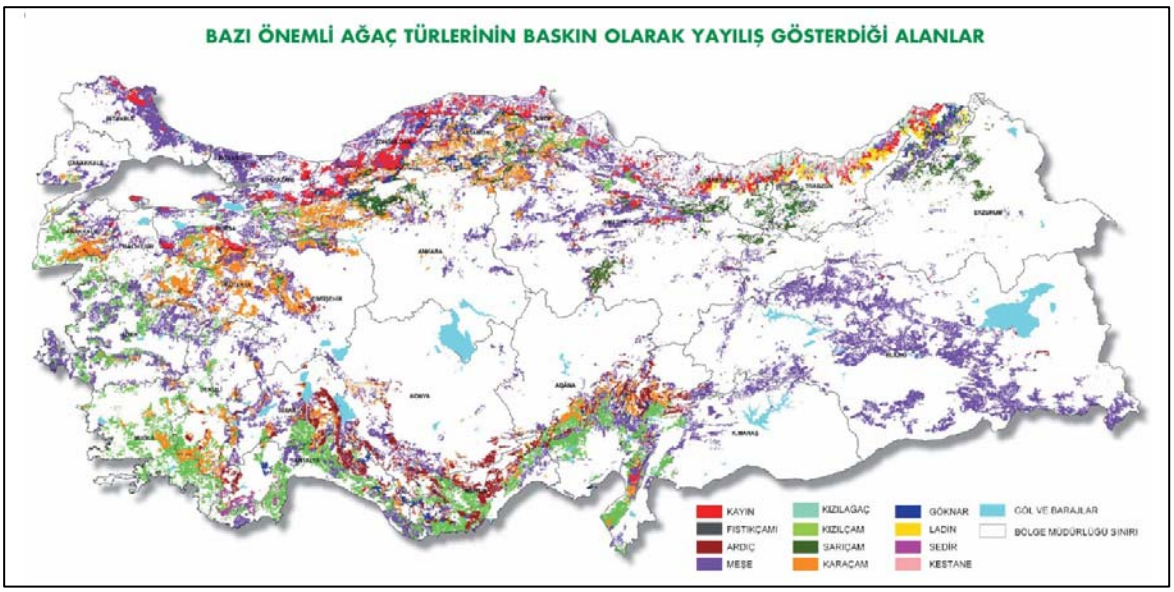


Harita 2.2.2.1.9. Türkiye Toprak Tipleri Dağılış Haritası (http://turkiyeharitalar.blogspot.com/2011/11/turkiye-toprak-tipleri-haritas.html)

✓ **Biyocoğrafya Haritaları**

Bu sınıfta bitki ve hayvan coğrafyası ile ilgili haritalar söz konusudur.. Bitkilerin dağılış tarzlarını gösteren haritalardır. Bitki coğrafyası çalışmalarında, bitkilerin hayat şartları ile ilgili olarak hazırlanması gereken morfolojik, klimatik haritalar ile toprak özelliklerine ait haritalardan ayrı olarak sadece bitkilerin dağılış tarzlarını gösteren haritalar telif edilir. Büyük flora bölgeleri ve bitki alanları, vejetasyon formasyonları ve bunların dağılışı, formasyon tipleri ve sahaları, birlikler, vejetasyon formasyonlarının terkiplerini ve daha detaylı olarak formasyonların floristik unsurların dağılışını gösteren

haritalar bitki coğrafyasında yapılacak tetkik, tahlil ve izahlarda özel metotlara göre meydana getirilen haritaları oluştururlar. Doğal bitki toplulukları yanında hayvanlar alemini meydana getiren doğal topluluklar biyocoğrafyanın ikinci kısmını oluşturur. Bu alanda da çeşitli haritalar yapılır. Çeşitli toplulukların dağılış sahaları, göç edenlerin yaz ve kış mevsimlerinde yaşadıkları bölgeler, göç yolları gibi hususlar bu tür haritalarda gösterilir (Bilgin, 2006, s.134).



Harita 2.2.2.1.10. Türkiye'de Bazı Ağaç türlerinin Baskın Olarak Yayılış Gösterdiği Alanların Dağılış Haritası (http://www.mutilcemiz.net/frm/index.php?page=Thread&threadID=3511)

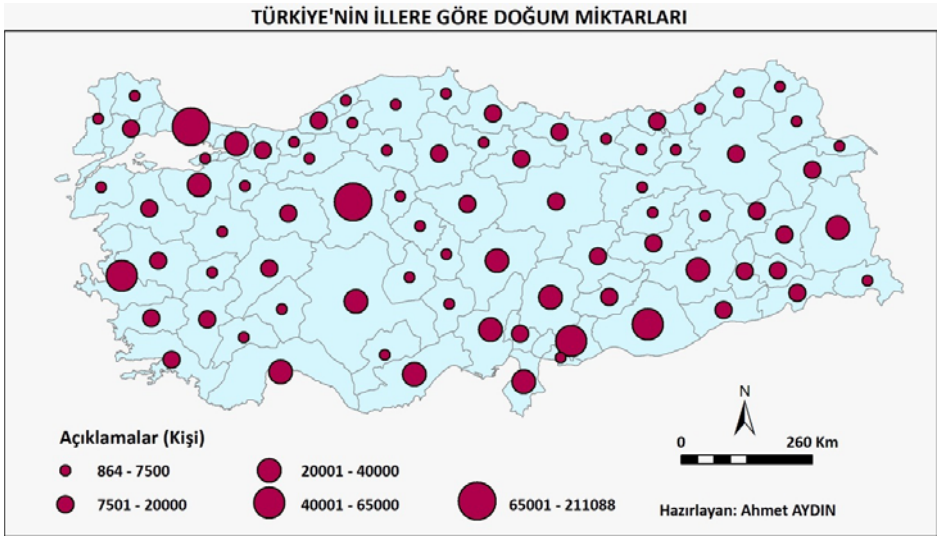
Beşeri coğrafya özel haritaları;

✓ **Nüfus Haritaları**

Yeryüzünün tamamında veya herhangi bir bölgesindeki nüfus miktarını, dağılışını ve nüfusla ilgili diğer özellikleri gösteren haritalardır.

Nüfus, beşeri coğrafyada önemli bir konu teşkil eder. Bu konu ile ilgili oldukça fazla çeşitte haritalar yapılır ki; bunlar ayrı bir sınıfı "Nüfus Haritaları" nı meydana getirir. Yeryüzünün iskân edilmiş sahalarında, kıtalarda, memleket ve bölgelerde nüfus dağılışını yani yoğunluk, nüfusun sosyal karakteri bakımından kır ve şehir nüfus oranlarının dağılışı, zirai nüfus yoğunluğu, cinsiyet ve yaş yapısı ile ilgili kadın ve erkek nispetleri, yaş gruplarına göre dağılış, etnik yapı olarak ırklar ve milliyet grupları, ayrıca dinlere ve lisana göre dağılış, iş ve meşguliyet bakımından yapı, nüfus miktarlarında değişiklik, göçler, doğum ve oturma yerlerine göre dağılışını gösteren çeşitli haritalar bu

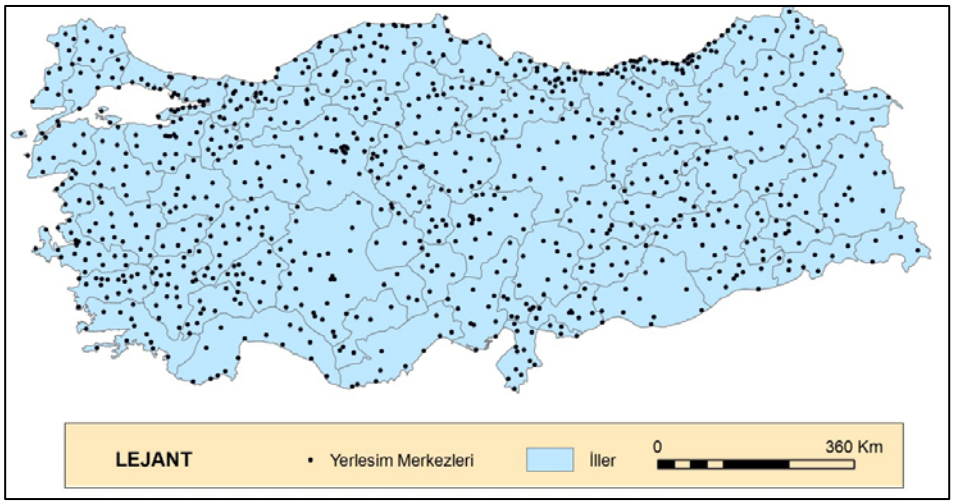
konuda yapılacak detay çalışmalarda, mevcut malzemenin tasnif ve analizi sonucunda elde edilen neticelere istinat etmek suretiyle telif edilirler. Ayrıca bu konuda hazırlanan diyagramların harita üzerinde yerlerine konmasıyla meydana getirilen diagramatik haritaları da bu sınıfa dahil etmek gerekir (Bilgin, 2006, s.135).



Harita 2.2.2.1.11. Türkiye'de İllere Göre Doğum Miktarları Dağılış Haritası

✓ Yerleşme Haritaları

Yerleşme şekilleri ve tiplerinin bölgesel dağılışları, bina şekli ve yerleşme elemanları, şehir iskân haritaları ile sokak paternleri (şekilleri), sanayi yerlerinin lokasyonu, şehirlerde fonksiyonel unsurların dağılışı, bina yoğunluğu gibi haritalar bu guruptandır. Yerleşme haritaları saha gözlemlerine, anketlere, mevcut bilgi ve dokümanlara harita kaynaklarına ve hava fotoğraflarına dayanılarak oluşturulur (Bilgin, 2006, s.135).

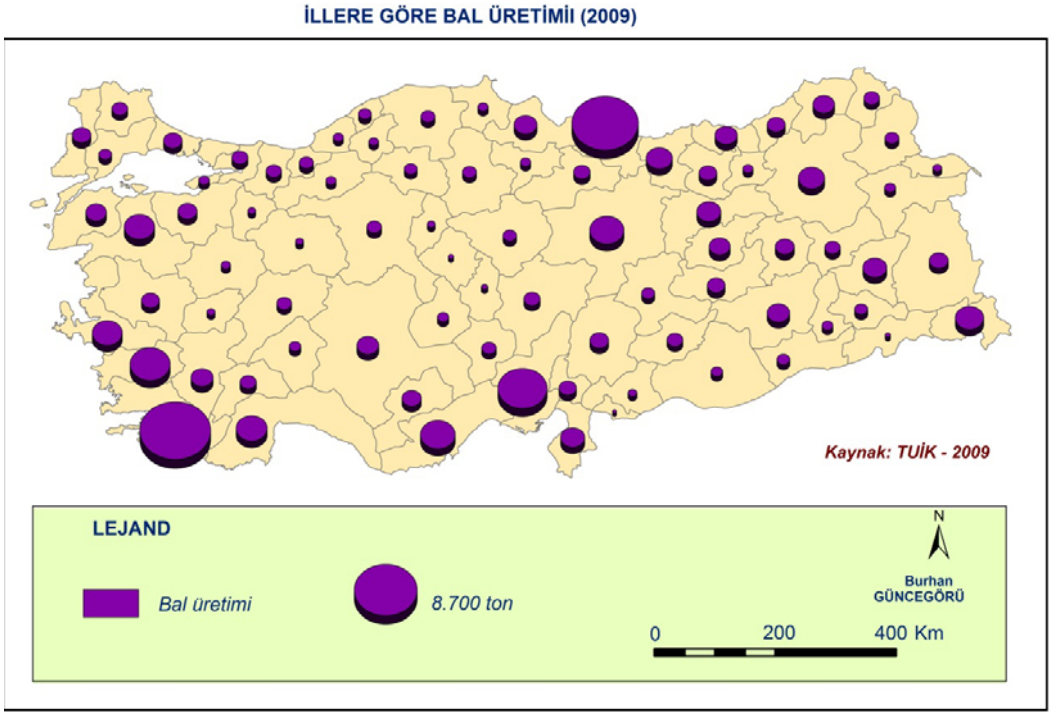


Harita 2.2.2.1.12. Türkiye'de Kent Yerleşmeleri Dağılış Haritası

✓ **Ekonomik Haritalar**

Dünyanın bütününün ya da bir bölümünün ekonomik özelliklerini gösteren haritalardır. Bu haritalar yardımıyla sanayi kuruluşlarının türü, dağılışı sayısı, çalışanların sayısı hakkında detaylı bilgi edinilir.

Ekonomik coğrafyanın konusunu teşkil eden çeşitli ekonomik faaliyetlerin birbirine nazaran durumları, ilişkileri ve saha dağılışları bu sınıfta toplanan haritalar üzerinde gösterilir. Çeşitli kaynaklar, istatistikler, mevcut harita malzemesi, hava fotoğrafları ve alan araştırmalarına istinaden meydana getirilen her türlü zirai haritalar, çeşitli ürünlerin yetiştirilme sahaları, zirai bölgeler, arazi kullanışı ve hayvancılıkla ilgili haritalar, sanayi faaliyetlerine bağlı olarak çeşitli sanayi tesislerinin konumu ve dağılış haritaları, maden haritaları, ithal ve ihraç haritaları, deniz ticaret yolları, kara ve demir şebekelerine ait şekil haritaları, liman hinterland haritaları bu sınıfa dahil olurlar (Bilgin, 2006, s.135).



Harita 2.2.2.1.13. Türkiye İllere Göre Bal Üretimi Dağılış Haritası

2.2.3. Coğrafya Öğretiminde Sanal Haritalar ve Kavram Haritaları

Haritalar çok farklı gruplara ayrılabilmesine rağmen, haritaları gerçek ve sanal haritalar diye ikiye ayırmak da mümkündür. "Gerçek" yani "Kartografik haritalar" gözle görülüp, dokunulabilen haritalardır. Bunlar geleneksel yollarla çizilen ve yazıcılardan çıktısı alınabilen haritalardır. CBS çıktıları, harita görünüşlü hava fotoğrafı ve görüntüleri bu gruptandır. Sanal haritalar ise, taşımış oldukları sayısal değer bakımından gerçek haritalarla bağlantılı olduklarından kolayca gerçek haritalara dönüştürülebilirler. Sanal haritalar üç grupta toplanabilir; birinci gruptakilere örnek, bilgisayar ekranında görülen haritalardır. İkinci gruptakiler ise, bir yerin yüksekliği, kayaç çeşitleri, toprak çeşidi, ürünleri gibi hususları içeren uzaktan algılama yoluyla elde edilen veriler olup dijital ortamda saklanabilen haritalardır. Sözü edilen bu iki gruptaki haritalar da kolayca gözle görülen geleneksel gerçek haritalara dönüştürülebilirler. Üçüncü gruptaki sanal haritalar ise zihin haritalarıdır (Taş, 2008, s.138).

2.2.3.1. Zihin Haritaları

Günümüzdeki harita kavramı, geleneksel olarak kullandığımız harita kavramının ötesinde çok daha geniş anlamları içermektedir. Gerçek haritalara çok benzeyen, fakat aynı zamanda olağan dışı şekillerde zihnimizde var olan haritalara zihni haritalar ya da kavramsal (cognitive) haritalar adı verilir (Taş, 2008, s.140).

Zihni haritalar bizim zamanla harita ve günlük hayatta duyusal organlarımızla beyinlerimize yerleşen bilgilerin yığılması ile oluşur. Hepimiz, günlük hayatta işimizi kolaylaştırmak için zihinlerimizde coğrafi şekilleri depo eder, bu sayede çevremizde olup bitenleri anlamaya çalışırız. Örneğin hiçbirimiz evimizden okula giderken yanımızda bize yolu gösteren harita taşıma ihtiyacı duymayız. Çünkü evimizden okula nasıl gideceğimizi zaten zihnimizde daha önceki tecrübeler ile elde ettiğimiz harita sayesinde biliyoruz. Zihni haritalar, bir resim, taslak harita, üç boyutlu bir şekil olarak ya da sözlü bir şekilde ifade edilebilmektedirler. Gerçekte, bireylere hedefledikleri şeyin nerede bulundukları ya da nasıl bulunabilecekleri ile ilgili her çeşit görüntü (resim, hava fotoğrafları, modeller ya da sözlü açıklamalar) bir çeşit zihni haritalamadır (Taş, 2003, s.6).

Sınıflarımızdaki her öğrencinin çevresinde olup bitenleri algılaması farklı olmakta buna bağlı olarak da zihni haritaları çok farklı olabilmektedir. Bunda birçok faktör etkili

olabilir. Örneğin öğrencinin yetişmiş olduğu çevre, cinsiyet, etnik durum, ailenin sosyo-ekonomik durumu, almış olduğu eğitimin kalitesi ve ailenin rolü öğrencinin zihni harita bakımından zengin ya da fakir olmasında önemli faktörlerdir. Birçok çalışmada, daha düşük ekonomik grupta bulunanlar daha küçük coğrafi alanı içine alan taslak haritalar çizerlerken, ekonomik olarak daha iyi olanlar aynı mekan hakkında daha büyük zihni harita çizmektedirler. Küresel algılama haritaları da aynı şekilde sizin yerel algılama farklılıklarına bağlı olarak ortaya çıkan farklı zihni haritalarda olduğu gibi farklılıklar gösterir (Taş, 2008, s.145-146).

2.2.3.2. Kavram Haritaları

İçinde harita ifadesi bulunmasına rağmen, bilinen harita kavramından farklı olan Kavram Haritaları, oluşturmacı öğretim yaklaşımına uygun bir öğretim ve değerlendirme tekniğidir.

Kavram haritaları, bir temel kavram etrafında, bu temel kavramla ilişkili diğer kavramları ve bunların birbiriyle olan ilişkilerini gösteren grafiksel yapılardır. Kavram haritaları konuların öğretimlinin kolaylaştırılmasında, öğretim sürecinin kontrolünde ve değerlendirme amaçlı kullanılır. Coğrafya dersi öğretim programında ölçme ve değerlendirmelerin kavram haritaları ile yapılabileceği belirtilmiştir (Ünlü, 2008, s.292).

Kavram haritalarını değerlendirmek için kullanılabilecek ölçütler şunlardır;

1- Kavramların uygun şekilde nitelendirilmesi

- Kavramlar en fazla üç sözcükle nitelendirilmelidir.
- Kavramların yerleşimi genelden özele doğru hiyerarşik olarak sıralanmalıdır.

2- bağlanma sözcüklerinin uygun şekilde nitelendirilmesi

- Haritada kavramlarla bağlantılar arasındaki ayrım belirgin olmalıdır.
- İki kavram arasındaki bağlantılar anlamlı olmalıdır.
- İlişkiyi doğru şekilde temsil etmelidir.

3- Kavramların çapraz bağlanması

- En iyi haritalar, kavramlar arasındaki çapraz bağlantıları yeterli ölçüde gösterenlerdir.

- Çapraz bağlantılar, öğrencinin birbirine bağlı çok sayıda düşünceyi bildiğini gösterir.
- Çapraz bağlantılar yaratıcılığı ortaya çıkartır (MEB, 2005, s.47).

2.3. Coğrafi Beceriler

Beceri, öğrencilerde öğretim süresi boyunca kazandırılması ve geliştirilmesi amaçlanan kabiliyetlerdir. Günümüz eğitim ve öğretim anlayışında bilgiyi olduğu gibi almak yerine, bilgiyi bulma, kullanma ve bilgiyi yapılandırma ön plana çıkmıştır. Program geliştirme ile ilgili tüm yaklaşımlar bu merkezde şekillenmiş, dolayısıyla da eğitim ve öğretim sürecinde beceri kazandırmaya yönelik hedefler de yer almıştır. 2005 yılından itibaren uygulanmaya başlanan Coğrafya dersi öğretim programında diğer programlarda da verilen ortak becerilerin yanı sıra coğrafyaya ait temel becerilerin kazandırılması esas amaçlardan biridir. Coğrafi beceriler; öğrencilerin yaşamlarında, mesleklerinde ve gelecekte de kullanabilecekleri niteliktedir. Bu beceriler harita, gözlem, arazi çalışma, coğrafi sorgulama, tablo, grafik, diyagram hazırlama ve yorumlama, zamanı algılama, değişim ve sürekliliği algılama ile kanıt kullanmadır (MEB, 2005, s.19).

Coğrafya becerileri, coğrafya bilgisine sahip veya coğrafya bilgisiyle donanmış kişinin beş ana başlıkla (kategori, aşama) tutarlı becerilere sahip olması demektir. Bu ana başlıklar Coğrafya Eğitiminde Birleşik Komite (Joint Committee on Geographic Education) tarafından hazırlanan ve 1994 yılında Amerikan Coğrafyacılar Birliği (Association of American Geographers) ve Ulusal Coğrafya Eğitim Konseyi (National Council for Geographic Education) tarafından basılan, ilk öğretim ve orta öğretim okullarında coğrafya eğitimi için rehber ilkeler çalışmasından uyarlanmıştır (Demiralp, 2006, s.74).

Beş Beceri Alanı :

1. Coğrafî Sorular Sorma

2. Coğrafî Bilgi Toplama (Elde Etme)

3. Coğrafî Bilgiyi Düzenleme

4. Coğrafî Bilgiyi Analiz Etme

5. Coğrafî Sorulara Cevap Verme

Türkiye'de ise coğrafî beceriler ilk kez Karabağ tarafından 1998 yılında ele alınmış, 2001'de geliştirilmiştir. Coğrafî beceriler harita ve saha çalışmaları ile ilgili etkinlikleri içerir. Bu bağlamda başlıca beceriler; plan, harita, küre, atlas, koordinatlar, sembol kullanımı, yön tayini gibi konulardır. Giderek yaygınlaşan ve önemi artan bilgisayar kullanımı da coğrafî beceriler içerisinde değerlendirilebilir [Coğrafî Bilgi Sistemleri (CBS) gibi]. Öğrencilere bu beceriler kazandırıldıktan sonra, harita yapmaları, yorumlamaları istenebileceği gibi, yakın çevreden başlamak üzere saha çalışmaları da yaptırılabilir (Karabağ, 2001, s.63-64).

Coğrafî beceriler, konusundaki bir başka önemli çalışma da Harte ve Dunbar tarafından yapılmıştır. Harte ve Dunbar Coğrafyada Beceriler adlı eserlerinde "beceriler listesi" adı altında beş temel başlıkla konuyu ele almışlardır. Harte ve Dunbar'ın çalışmalarının, Geography For Life (National Geography Standarts, 1994, s.41-44) belirlenen coğrafi beceriler ve bunların mantığına uygunluk gösterdiği görülmektedir. Harte ve Dunbar (1994, s.1) becerileri şöyle sıralamaktadırlar:

1) Coğrafya ile ilgili veya coğrafyada kullanılan teknikler

2) Harita becerileri

3) Bilgi toplama

4) Bilgiyi işleme veya bilgi işlem süreci

5) Bilgiyi sunma

Bütün okul müfredatları içinde beceriler çok önemli ve özel unsurlar olarak nitelendirilmişlerdir. Coğrafya müfredatları da beceri kazanımı açısından diğer müfredatlara göre farklı ve özeldirler. Çünkü coğrafya dersinde gözlem yapmak, kayıt tutmak, yorum, analiz, sentez yapmak, çeşitli veri tabanları ile ilgili bilgiye dayalı kararlar alabilmek için, çok geniş bir beceri yelpazesini uygulamak ve geliştirmek gerekir. Bu beceriler, aynı zamanda bilginin nasıl toplanabileceğini, hangi süreçlerden geçirileceğini, nasıl işleneceğini, nasıl sunulacağını ve en iyi şekilde nasıl yorumlanabileceğini de içermektedirler. Beceriler, etrafımızdaki dünyayı anlamamıza yardımcı olması için kullandığımız araçlardır. Coğrafya çalışmasında, beceriler, sadece doğal dünyayı anlamamıza değil bununla birlikte su ve enerji gibi doğal kaynakların yanlış kullanımıyla şekillendirilmiş dünya, kentsel büyüme ve kentleşmede görüldüğü gibi insanların yayılması gibi insanlar tarafından yaratılmış dünyayı anlamamız için de bizlere yardımcı olur (Harte, Dunbar, 1994, s. 1).

2.4. Harita Becerileri

Coğrafya öğretiminde çeşitli bilgilerin; doğru, açık ve kolay bir şekilde öğrenciye aktarılabilmesi için yararlanılan en önemli materyallerden biri harita ve model kürelerdir. Coğrafyanın avantajlarından biri bilgilerin sunulmasında çok önemli yer tutan görsel materyaldir.

Haritalar, kesitler, grafikler ve diyagramlar coğrafya ile özdeş anlatım araçlarıdır. Günümüz teknolojisiyle, hele bilgisayar desteğiyle bu tür araçların çok zengin çeşitlilik ve üstün nitelikte hazırlanması mümkün olabilmektedir. Ayrıca günümüzde bilginin hızlı algılanması gereği ve biraz da buna bağlı olarak okumadan öğrenme isteği, yine coğrafyanın görsel anlatım araçlarının önem ve değerini artırmaktadır. Çoğu zaman sayfalarca anlatılması zor olan bilgilerin bir harita ile çok daha etkili sunulması mümkün olabilmektedir (Kayan, 2000, s.14). Haritaların ve diğer görsel materyallerin coğrafya eğitiminde kullanımı, öğrencilerin Blooom Taksomisi'nde yer alan bilişsel alanın üst basamağındaki hedeflere ulaşmalarında yararlı olmaktadır. Haritalar, grafikler, diyagramlar ve ağlar, Bloom'un bilişsel alan aşamaları ile ilişkilidir. Bu araçlar, özellikle kavrama, uygulama, analiz ve sentez basamağındaki hedeflere ulaşırken kullanılabilir ve önemli derecede katkı sağlayabilir. Bu görüş Novak ve Gowin (1998) tarafından da desteklenmektedir (Yalın, 2002,s. 72). Coğrafya ve coğrafya öğretimi ile ilgili çalışmaların temelini harita oluşturmaktadır. Çünkü değişik bilim alanlarından elde edilen bilgilerin, birbirleriyle ilişkilendirilip, toplu olarak bir mekân üzerinde değerlendirilmesi harita ile olmaktadır. Haritalar çok miktarda bilgiyi yoğun olarak içerdiklerinden, coğrafî bilginin ve harita yapanın ait olduğu toplumun değerlerinin incelenmesinde zengin bir kaynak görevi görecekleri kesindir. En eskisinden en yenisine kadar haritaların analizi, öznel ve nesnel elemanların bir araya gelişinin delillerini ortaya koyar ve dünya hakkındaki değişik imajların ölçülme yollarından birini sağlar (Tümertekin , Özgüç, 2000, s.58).

Öğrencilere harita becerilerinin geliştirilmesine yönelik temel bir kavrama yeteneği kazandırılmalıdır. Böylece karşılaştıkları her ortamda onlardan yararlanabilirler. Kabul etmek gerekir ki, birçok öğrenci bu tür yaşantılardan yoksun kalmaktadırlar. Bu yüzden derslerde harita ve küre kullanma becerileri planlı ve adım adım öğretilmelidir (Demirkaya, 2003, s.75).

Bir dersin sevilmesi, o derse yönelik olumlu tutum geliştirilmesi anlaşılabilirliği oranında artar. Coğrafya dersini daha anlaşılır, bilgileri daha kalıcı hale getiren materyallerin başında ise haritalar gelmektedir. Bu yüzden bu çalışmamızda, coğrafya öğretiminde harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulamaların coğrafya dersine yönelik olumlu tutum geliştirmedeki katkısı ele alınmıştır.

Harita becerileri, şu alt becerileri içermektedir; (MEB, 2005, s.19-20).

a) Harita üzerinde konum belirleme

b) Harita üzerine bilgi aktarma

c) Amacına uygun harita seçme

d) Haritalardan yararlanarak hesaplamalar yapma

e) Mekânsal dağılışı algılama

f) Haritayı doğru şekilde yorumlama

g) Taslak haritalar oluşturma

Bütün okul müfredatları içinde beceriler çok önemli ve özel unsurlar olarak nitelendirilmişlerdir. Coğrafya müfredatları da beceri kazanımı açısından diğer müfredatlara göre farklı ve özeldirler. Çünkü coğrafya dersinde gözlem yapmak, kayıt tutmak, yorum, analiz, sentez yapmak, çeşitli veri tabanları ile ilgili bilgiye dayalı kararlar alabilmek için, çok geniş bir beceri yelpazesini uygulamak ve geliştirmek gerekir. Bu beceriler, aynı zamanda bilginin nasıl toplanabileceğini, hangi süreçlerden geçirileceğini, nasıl işleneceğini, nasıl sunulacağını ve en iyi şekilde nasıl yorumlanabileceğini de içermektedirler (Harte, Dunbar, 1994, s.1).

Harita becerilerinin sıralanışı ile ilgili araştırmalara literatürde sıkça rastlanmaktadır. Burada harita ve küre kullanım becerilerinin kavramsal çerçevesi ve hiyerarşisi Mc Clure ‘ın (1992, s.101-119) çalışmasından faydalanılarak aktarılmıştır.

1. Sembollerin anlaşılması

2. Alansal perspektif veya görüş açısının geliştirilmesi

3. Yönün anlaşılması

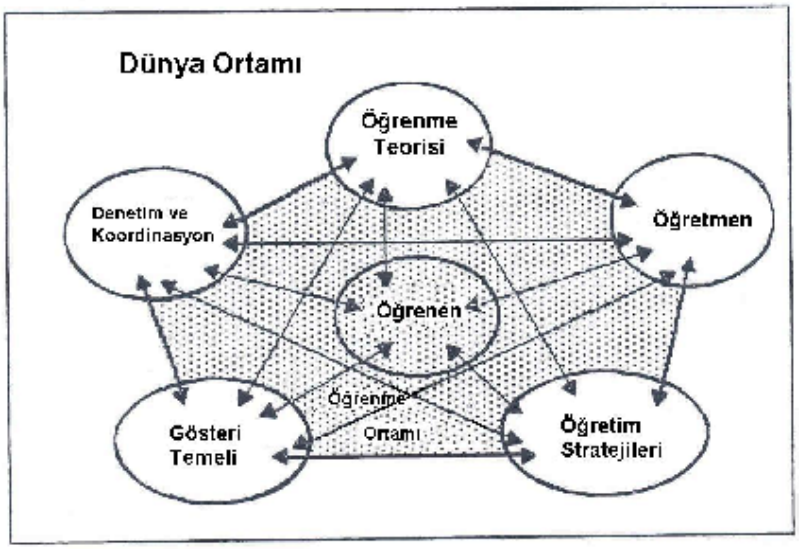
4. Uzaklığın anlaşılması

5. Yerin belirlenmesi

6.Harita ölçeği

7. Yeryüzü şekillerinin anlaşılması

8. Haritanın yorumlanması



Şekil 2.4.1. Harita ve Küre Kullanım Becerilerinin Kavramsal Çerçevesi (McClure, 1992 s. 102)

1) Sembollerin Anlaşılması

Semboller, diğer becerilerde olduğu gibi, öğrencilerin sınıf seviyelerine uygun olarak somuttan soyuta doğru öğretilmelidir. Bu beceri, renklerin ve şekillerin basit ve kompleks formlarının öğrenilmesini gerektirir. Hiyerarşi ya da aşamalandırma altı güçlük seviyesine göre temellendirilmiştir. Bunlar:

a) Gerçek nesneler

b) Üç boyutlu nesneler

c) Ayrıntılı çizimler

d) Basitleştirilmiş çizimler (piktogramlar)

e) Öğrenciler tarafından üretilmiş sunumlar

f) Kartografik (harita bilgisi) sembolleridir.

Bu beceri ile ilgili ortaöğretimde öğrencilerin sahip olması gereken yeterlilikler şunlardır; özel amaçlı haritalardaki sembolleri kullanmak, aynı sembolün farklı harita ve küreler üzerinde farklı anlamlara gelebileceğini bilmektir.

Harita sembollerinin kullanılmasında yeterliliklerin geliştirilmesi önemlidir. Çünkü böylece sembollerin anlamları, çok karmaşık durumlar için gerekli bilgiyi kullanmayı ve yazmayı öğrenmek gibi etkili bir şekilde okuma görevi sağlar. Semboller gerçek dünyada var olan olaylar ile uyumlu yapılardır. Bu nedenle semboller, iletişim için soyut bir anlam sunmaktadırlar. İlk seviyelerde bu soyutlamalara maruz kalma somutlaştırılmak zorundadır. Yeni kavramlar ile çocuğun çevresindeki olaylar arasında doğrudan bir ilişki kurulması gerekir. Erken yaşlardaki çocukların çevreleri ve onların kendi çevrelerini anlayabilmeleri sınırlıdır. Onları, sembolleri öğrenirken karşılaştıkları türden soyut kavramlara maruz bırakmanın, çocuğun günlük yaşam alanını genişletmesine olan katkısı çok iyi düşünülmelidir.

2) Alansal Perspektifin Geliştirilmesi

Perspektif, nesneleri çeşitli görüş açılarından hayal etme ve tanımlama yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu beceriye ait yeterlilikler genellikle üç aşamada geliştirilmiştir:

1. Çocuklar imajlarını (hayallerini) alansal bakış açısından daha ziyade profil olarak tanımlarlar.

2. Çocuklar diğer perspektiflerin var olduğunun farkındadırlar ancak onları doğru olarak tanımlama konusunda başarısızdırlar.

3. Çocuklar bütün olasılıkları doğru bir şekilde yapılandırabilirler.

Alansal perspektifin geliştirilmesi konusunda Orta Öğretim (Lise) Yeterlilikleri ise şunlardır:

- Doğru alansal bakış açısı ile, yerel bölgeyi gösteren haritalar oluşturabilir.
- Bilinen ve bilinmeyen alanların özelliklerini, profillerini, suyun akış yönünü belirler ve bilinmeyen alanların alansal fotoğraflarını yorumlar.
- Bilinmeyen alanların alansal fotoğraflarını aynı alanların haritaları ile karşılaştırır.

Bu becerinin öğrenilmesinde, yaşanılan çevre, elle yapılan deneyimler ve alansal fotoğraflardan yararlanma vurgulanmaktadır. Problem çözmeyi teşvik eden havadan

çekilmiş fotoğrafların kullanımı, öğrenme durumlarına yeterlilikleri uygulayabilmek için ilgi çekici bir yoldur.

3) Yönün Anlaşılması

Yön, kişinin kendi çevresindeki konumunu (yerini) belirleme yeteneğidir ve aslında harita ve küre gibi daha özet (kuramsal, soyut, ideal) yorumlardır. Çocukların büyümesi gibi becerinin aşamaları geliştikçe yön anlaşılır. Burada özel kelimeleri (kavramları) öğrenmek, içselleştirmek ve daha sonra bu bilgiyi ortamdaki durumlara uygulamak temel ihtiyaçtır. İlköğretim ikinci kademede, öğrenciler yön bulma ile ilgili şu yeterliliklere sahip olurlar:

- Birbirlerine göre yönlerine bakarak kıtaların yerlerini tanımlar.
- Boş harita ve küre verildiğinde bunların üzerinde Başlangıç Meridyenini ve Ekvatoru yerleştirir.
- Ara yönleri kullanır (kuzeybatı, güneydoğu).
- Harita ve küre üzerinde ana yönler ile enlem ve boylamı bulur.
- Yön belirlerken pusula kullanır.

Ortaöğretim öğrencileri ise yön bulma becerisine yönelik şu yeterliliklere sahip olurlar:

- Haritanın yönünü bulmak için pusula kullanır.
- Harita ve küre kullanarak gerçek uzaklıkla, harita ve küre üzerindeki uzaklık arasındaki ilişkiyi bilir.
- Haritalar ve küreler üzerinde yön ve konum hakkında kesin bilgi elde etmek için ana yönleri kullanır.

4) Uzaklığın Anlaşılması

Bu beceri, hesaplama üzerine temellendirilmiş olup, ölçüm yapmayı ve sonuç ya da oranlamayı gerektirir. Becerinin gelişim süreci üç aşamada gerçekleşir:

1. Göreli uzaklık uygulamaları ve bilgisi

2. Uzunluk (uzaklık) korunumunun anlaşılması

3. Harita ölçeklerini (ölçmenin kendiliğinden olan formunu) kullanabilme kabiliyeti

Orta Öğretim (Lise) öğrencilerinin bu alandaki yeterlilikleri şunlardır;

- Küre üzerindeki Başlangıç Meridyeni ve Ekvatorun nerelerden geçtiğini bilir.
- Paralel daireleri arasındaki yaklaşık uzaklıkları bilir.

- Ekvatora göre uzaklık ve iklim arasındaki ilişkiyi anlar.
- Okyanuslara göre uzaklık ve iklim arasındaki ilişkiyi anlar.

Muir'e göre; "Çok az öğrenci beş ya da altıncı sınıfa gelmeden önce standart ölçmeyi anlayarak kullanma becerisi (harita becerisi) gösterebilir". Muir aynı zamanda, standart olmayan ölçümlerin (örneğin ölçmede ipin kullanılması) uzaklık ölçek ölçümlerinden çok daha kolay öğrenilebileceğini belirtmektedir.

5) Yer'in Belirlenmesi

Konum, görelilik (bir yerin bir başka yere göre konumlandırılması) ve kesinliğin (koordinat sistemini kullanarak tam olarak konumu hesaplamak) her ikisini de gerektirir. Başlangıç sınıflarında, özellikle çocuğun yaşadığı çevre göz önünde bulundurularak göreli konumlandırma becerilerinin eğitimi verilmelidir. Kesin yer belirleme yeterlilikleri, zamanla sonradan verilmelidir. Enlem ve boylam ile ilgi üst düzey becerilere geçilmeden önce, basit koordinat sistemini içeren çalışmalar yapılmalıdır.

Ortaöğretim öğrencileri bu beceriye yönelik şu yeterlilikleri edinirler:

- Harita ve küre aracılığıyla bölgenin kesin ve göreli olarak yerlerini anlamayı geliştirir.
- Küre üzerindeki herhangi bir yerin göreli olarak konumunu tanımlar.
- Enlem ve boylam derecelerine göre bir alanın konumunu tanımlar.

6) Harita Ölçeği

Harita ölçeği, harita ve uzaklık arasındaki ilişki değil, haritanın sayısal olarak ifade edilmesidir. Bu, çocukların özellikle aynı alanın birbirinden farklı ölçeklerdeki çeşitli haritalarını gördüklerinde, kavram kargaşası yaşadıkları soyut bir kavramdır. Bu beceri, farklı haritalardaki büyük ve küçük ölçeklerle birlikte ifade edildiğinde, alanın büyüklüğünün sabit kaldığı algısını gerektirir. Bu becerinin gelişimi için, çocuğun bilmediği alanlarla ilgili çalışmalara geçmeden önce, kendi yaşadığı alandaki "mekânın korunumunu" anlaması önemlidir. Ortaöğretim öğrencileri, bu beceri ile çok daha karmaşık büyük ve küçük ölçekli haritalar arasındaki farklılıkları anlar ve problem çözme durumlarında bu bilgiyi kullanırlar.

7) Yeryüzü Şekillerinin Anlaşılması

Yeryüzü şekli, haritada resimsel olarak bir alandaki araziyi ve topografyayı ifade eder. Aynı zamanda, eş yükselti eğrilerinin kullanılarak yüksekliğin belirlenmesini ve

yüksekliğin nasıl hesaplanacağını ifade eder. İlk sınıf seviyelerinde, bilinen yeryüzü şekillerini resmetmek için üç boyutlu modellerin ve tasarımların kullanılması bu becerinin öğretilmesi için çok uygun bir eğitim stratejisidir. Aynı alanın haritalarına ait modellerin karşılaştırılması, çocukların alansal perspektiflerini geliştirdiği kadar, yeryüzü şekillerini algılamalarını da geliştirmelerine yardımcı olabilir. Daha sonra çocuklar, haritaları ve küreleri kullanarak problemi analiz etmek için yeryüzü şekilleri ve eş yükselti eğrileri ile ilgili bilgilerini uygulamaya geçirirler.

Ortaöğretim öğrencileri bu becerinin gelişmesi halinde şu yeterliliklere sahip olurlar;

- Eş yükselti eğrileri ve yer yüzü şekilleri ile ilgili bilgiyi daha kompleks problem çözme durumlarına uygular (suyun akış yönü, taşkın alanları, beşeri faaliyetler).
- Yeryüzündeki hareketler**,** nüfus dağılımı, iklim ve yeryüzü şekilleri arasındaki olası ilişkileri değerlendirir.

8) Harita Yorumlama

Savage ve Armstrng (2000,s.348) harita yorumlamanın en geniş beceri olduğuna inanırlar bunu şöyle ifade ederler. Orta düzeydeki sosyal bilgiler programında en önemli beceri, harita yorumlamadır çünkü diğer birçok harita ve küre kullanım becerilerinin amacı bu beceri ile gerçekleştirilmiş olur. Başka bir ifade ile bu beceri diğer becerileri de kapsamaktadır. Bilişsel alan teorileri ile yapılandırılan sınıf ortamlarında harita becerilerinin gelişmesi için problem çözme durumlarında bu becerilerin uygulanması gerekir.

Ortaöğretim öğrencileri haritaları yorumlamak için şu yeterliliklere sahip olurlar;

- Verileri göstermek için tablo, harita, grafik ve şemaları kullanır.
- Dünya- Güneş ilişkisini ve bunun iklimle bağlantısını anlar.
- Olayların ve yerlerin konumlarını nerede ve nedenleri ile tartışır.
- Yeryüzünde gerçekleşen olaylar (spor ve iklim, nüfus ve yeryüzü şekilleri) ve bu olaylar arasındaki ilişkinin haritalarını oluşturur ve yorumlar.
- Haritalar referans alınarak tarihteki ve şimdiki coğrafi sınırlılıkları açıklar.
- Harita ve kürelerde bölgeselleştirme kavramını anlar ve uygular.

2.5. Harita Becerilerinin Kazandırılmasında Mekânsal Teknolojiler

Coğrafya, mekânsal bir içerikte; insan, farklı mekân ve doğal yaşam alanları (çevre) arasındaki ilişkileri ve onlar hakkındaki bilgileri haritalayarak çalışır. Mekânsal bilgi, sadece ne, nerede sorularının cevabını araştırmak olmayıp, bunun ötesinde niçin, nasıl ve aralarındaki ilişkilerin yer ve zamana göre durumunu ortaya koymaktır. Bundan dolayı coğrafya eğitimi almış bireyler, mekânsal bir bakış açısıyla, bilgiyi toplayıp, analiz edebilmeli ve o bilgiyi sunabilmek için harita ve diğer coğrafi temsil araç ve tekniklerini nasıl kullanacağını bilmelidir. Coğrafi bilgi, toplanır, organize edilir, işlenir, biriktirilir ve ona çok farklı yollardan ulaşılır. Öğrencilerin bu yolları geliştirip anlamaları, onların bu bilgileri kullanmaları ve mekânsal olarak bu bilgileri geliştirip, bağ kurma becerisini kazanmaları son derece önemlidir (Taş, 2008, s.136).

Bilimle teknoloji arasında doğal bir dönüşümsel ilişki vardır. Bilimsel çalışmalar uygulamaya elverişli bilgi üreterek teknolojik gelişmeye yol açarken, teknolojik gelişmeler ise bilimsel araştırmaların daha uygun şartlarda yapılmasını sağlayarak bilimsel gelişmeyi hızlandırmaktadır. Bilimle teknoloji arasında geçmişten başlayan bu ilişki günümüze kadar devam etmiştir. Ancak, 1950'li yıllardan itibaren kullanılmaya başlanan elektronik bilgisayarlarla birlikte bilim-teknoloji ilişkisindeki döngü giderek daha kısa sürelerde tamamlanır olmuştur. Bilgisayarlar her geçen gün biraz daha modernleşerek, sadece mevcut araştırmaları hızlandırmakla kalmayıp, önceden imkânsız olan işleri mümkün kılarak yeni bilgi alanları ortaya çıkarmaktadırlar.

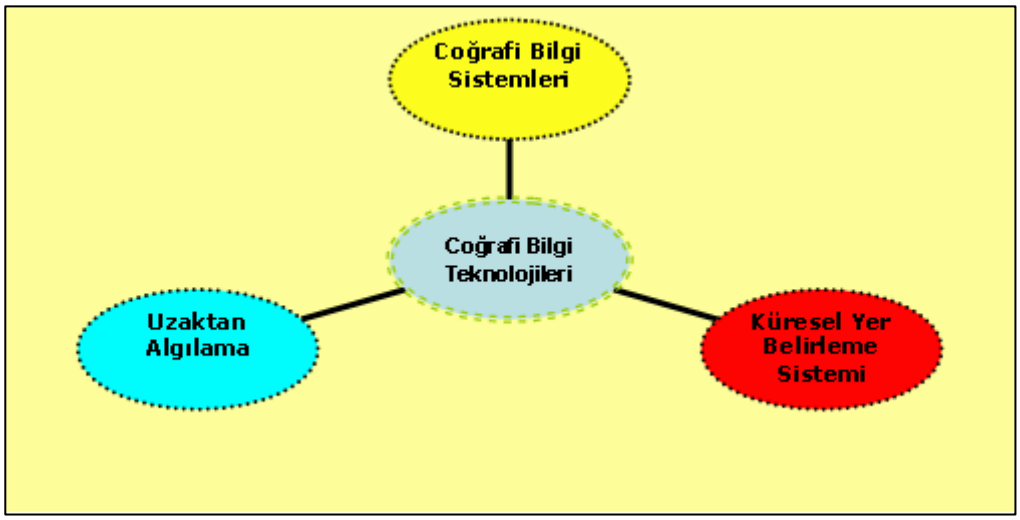
Coğrafya'nın bir alt kolu olarak ortaya çıkan ve hızla bütün bilim dallarında kullanımı artan Coğrafi Bilgi Teknolojileri, günümüzde yaşanan teknolojik gelişmelere bağlı olarak, gereksinim sonucu 1960'lı yıllarda ortaya çıkarılmış bir bilgi teknolojileri topluluğudur. Coğrafi Bilgi Teknolojileri; "Coğrafi Bilgi Sistemleri", "Uzaktan Algılama", "Uydudan Konum Belirleme Sistemi" alt başlıklarında ele alınabilir. Özellikle CBS mekâna ait her türlü coğrafi bilginin toplanması ve bilgisayar ortamına aktarılmasına imkân tanıdığı için coğrafyanın bir alt dalı ve ayrılmaz bir parçasıdır (Karatepe, 2007, s.47).

Tanımdan da anlaşılacağı üzere, Coğrafi Bilgi Teknolojileri 3 alt bölümde incelenebilir.

1. Uydudan Küresel Yer Belirleme Sistemi, GPS (Global Positioning System)

2. Uzaktan Algılama, RS (Remote Sensing)

3. Coğrafi Bilgi Sistemleri, GIS (Geographic Information Systems)



Şekil 2.5.1. Coğrafi Araştırmalarda Kullanılan Başlıca Mekânsal Teknolojiler

Yeryüzüne ait bütün coğrafi verilerin toplanması, bilgisayar ortamına aktarılarak analiz edilmesini sağlayan mekansal teknolojiler arasında sıkı bir ilişki mevcuttur. İşlevleri ve kullanım alanları bakımından bu üç teknolojiyi birbirinden ayırmak neredeyse imkansızdır. Uzaktan Algılama ve Küresel Konumlandırma Sistemleri CBS'nin veri kaynağıdır ve sürekli CBS'ye veri sağlar. Uzaktan algılama ile yere ait elde edilen verilerin çok yönlü analizlere tutulması CBS yardımıyla gerçekleştirilir. Küresel konumlandırma cihazları ile CBS'de kullanılan verilerin konum bilgileri elde edilir (Karatepe, 2008, s.195).

Türkiye'de Coğrafi Bilgi Teknolojileri'nin önemini coğrafyacılardan önce mühendisler kavramışlardır. Öyle ki bugün birçok teknik üniversitede CBT bölüm ve araştırma geliştirme laboratuarları kurulmuştur. Kurulan bu laboratuarlar hızlı bir şekilde çalışmalarına devam etmektedir ve farklı projeler geliştirmektedirler. Coğrafyacılar ismi ne kadar coğrafi olsa bile CBS'yi anlama ve öğrenme konusunda çok geri durumdadırlar. Buna bağlı olarak CBS kullanarak farklı projeler üretememişlerdir. Bu durumun birinci nedeni coğrafyacıların bu konunun önemini sonradan kavramaları, ikincisi ise CBT'nin daha çok sayısal bir bilim olarak görülmesidir. Fakat son yıllarda coğrafyacılar tarafından da bu konuda ciddi adımlar atılmaktadır. Öyle ki çalışmamızın

giriş bölümünde bahsedildiği üzere, artık Coğrafi Bilgi Sistemleri ve uygulamaları ortaöğretim coğrafya programlarına kadar girmiştir.

2.5.1. Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS)

Yaşantımızın pek çok alanında farkında olarak veya olmayarak coğrafi bilgileri kullanırız. İleriye yönelik plan ve projeler üretirken, çok fazla olan ayrıca zamana bağlı olarak hızla değişen bilgileri sağlıklı bir biçimde toplamak, depolamak ve analizini yapmak zor olmaktadır.

Bu sorunların üstesinden gelebilmek için Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) geliştirilmiştir. Bu sistemde, doğal ve beşeri ortamlarda bulunan unsurlara ait bilgiler sayısal veriler olarak bilgisayar ortamında işlenmekte ve görsel verilere dönüştürülerek kullanıcılara sunulmaktadır. Bu sistemde, farklı bilgiler birleştirilerek ve karşılaştırılarak önemli sonuçlara ulaşılabilmekte ve bu sayede çeşitli sorunlara çözüm bulunabilmektedir (Şahin, 2011, s.30).

Beşeri ve doğal ortam özellikleri, coğrafyanın insanla ilgili yaklaşımları, mevcut araziden faydalanma, düzenleme ve planlama faaliyetleri, zaman içindeki değişimler ve değişikliklerin takibi, tespiti, güncelleştirme, karşılaştırma, çakıştırma, temin edilen bilgilerin saklanması, analiz edilmesi ve sayısal ifadeler ile somut sonuçlara ulaşılması coğrafi bilgi sistemleri metodolojisinin kapsamı içindeki yeteneklerdendir (Özdemir, Karadoğan, 2002, s.269).

CBS ilk olarak Kanada'da, 1960'lı yıllarda doğal kaynakların analiz ve envanter çalışmalarının yapılması amacı ile geliştirilmiştir (Yomralıoğlu, 2000, s.15).

Kullanım alanı ve işlevi bugünkü seviye ile kıyaslanamayacak ölçüde kısıtlı olan CBS o günden sonra bilgisayar teknolojisindeki gelişmelere paralel bir şekilde gelişerek kamu kurumları ve özel sektörde mekânsal analizler için yaygın olarak kullanılan profesyonel bir bilgisayar sistemine dönüşmüştür. Günümüze kadar geçen sürede kullanım alanları gittikçe çeşitlenen ve yaygınlaşan CBS kendi içinde de kavram, içerik ve işlev olarak değişimler geçirdi. Bu gelişmeler ışığında CBS günümüzde diğer mekânsal teknolojiler olan Uzaktan Algılama ve Küresel Konumlandırma Sistemlerini de içinde barındıran Coğrafi Bilgi Bilimleri (CBB) olarak adlandırılan ayrı bir disiplin altında değerlendirilmektedir. Coğrafya, Matematik, Bilgisayar, Jeodezi ve Fotoğrametri gibi bilim dallarının prensiplerine dayalı olarak işlevini yürüten CBS, günümüzde coğrafya,

çevre bilimleri, ormancılık, arazi kullanımı, bölge planlama, güvenlik, sağlık ve tarım başta olmak üzere çok çeşitli alanlarda yaygın olarak kullanılmaktadır. CBS'den çeşitli bilim dallarında, hizmet geliştirme alanında olduğu gibi eğitim ve araştırma amacıyla da yoğun bir şekilde yararlanılmaktadır. Ancak bir araç olarak CBS, bilim dalları içinde mekânsal analizlere önem veren bir mekân bilimi olmasından dolayı, Coğrafya tarafından daha fazla benimsemiş ve kullanılmıştır. CBS, coğrafya bölümlerine gerek öğretim ve gerekse araştırma açısından büyük yenilikler kazandırmıştır. Mekânsal analizleri ön plana çıkarması ve dolayısıyla öğrencilerde mekânsal düşünme becerisinin geliştirilmesine yardımcı olması, CBS'nin coğrafya eğitimindeki en önemli katkılarından biri olarak görülmektedir ((Demirci, 2007, s.209-210).

Görsel işlemler CBS için önemli bir işlevdir. Birçok coğrafi işlemin, sorgulama ve analizin sonunda yapılanlar harita veya grafik gösterimlerle görsel hale getirilir. Haritalar coğrafi bilgiler ile kullanıcı arasındaki en iyi iletişimi sağlayan araçlardır. Kartoğrafların uzun yıllardır harita üretmesine karşın, CBS kartoğrafya biliminin hızlı gelişmesine de katkıda bulunan yeni ve daha etkili araçları sunmaktadır. Haritalar, yazılı raporlarla, üç boyutlu gösterimlerle, fotoğraf görüntüleri ve çok-ortamlı (multimedya) ve diğer çıktı çeşitleriyle birleştirebilmektedir (Karatepe, 2007, s. 49-50).

Coğrafya Dersi Öğretim Programı günümüz bilgi-iletişim teknolojilerinin coğrafya konularının öğretiminde kullanılmasını destekler. Coğrafi Bilgi Sistemleri'nin uygulanması bazı kazanımlarda önerilmiştir. Okullardaki teknik donanın ve fiziki imkanlara bağlı olarak, öğretmen CBS uygulamaları geliştirebilir veya mevcut örnekleri inceleyebilir (MEB, 2005, s.11).

Bu bağlamda yeni öğretim programında bazı becerilerin, ders kitaplarında yer alan etkinlikler bölümünde CBS teknolojileri kullanılarak yapılabileceği ifade edilmiştir. 9. sınıflarda 5 farklı etkinlikte, 10. sınıflarda 10 farklı etkinlikte, 11. sınıflarda 5 farklı etkinlikte, 12. sınıflarda ise 6 farklı etkinlikte CBS teknolojileri kullanılarak, harita becerisi, gözlem becerisi, sorgulama becerisi, tablo, diyagram, grafik oluşturma ve yorumlama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisinin kazanılabileceği ifade edilmiştir. Elbette yeni öğretim programının istemiş olduğu becerileri tam olarak uygulayabilmek için teknolojinin sunmuş olduğu imkânlardan faydalanmak gerekir.

CBS'nin eğitimde uygulanması ve uygulamanın yaygınlaştırılması; her düzeydeki eğitim kurumlarının müfredat programlarında yer alması, eğitim kurumlarına finansman desteğinin sağlanması, hizmet içi eğitimler ile eğitmenlerin CBS teknolojileri ve uygulamaları konusunda bilgilendirilmeleri ile etkili hale gelecektir (Turoğlu, 2008,s.296).

2.5.2. Küresel Konumlandırma Sistemleri (GPS)

GPS (*Global Positioning System)* Küresel Yer Belirleme Sistemi ya da Küresel Konumlandırma Sistemi): Düzenli olarak kodlanmış bilgi yollayan bir uydu ağıdır ve uydularla arasındaki mesafeyi ölçerek Dünya üzerindeki bir yerin coğrafi koordinatını bulmaya imkân sağlar. Bu sistem dünya çevresinde farklı yörüngelerde sürekli olarak dönen uydulardan oluşur. Bu uydular çok düşük güçlü radyo sinyalleri yayarlar. Yeryüzündeki GPS alıcısı, bu sinyalleri alır. Böylece yeryüzünde bulunan bir yer, ülke veya bölgenin konumunun belirlenmesi mümkün olur. Bu sistemin ilk kuruluş hedefi tamamen askeri amaçlar içindi. GPS alıcıları yön bulmakta, askeri çıkartmalarda ve roket atışlarında kullanılmak üzere tasarlanmıştır. Ancak, 1980'lerde GPS sistemi sivil kullanıma da açılmıştır. GPS günümüzde, araç takip sistemi, belediyecilik, haberleşme, lojistik, kargo, eğitim v.b alanlarında büyük oranda kullanılmaktadır. GPS uyduları gün iki defa dünyanın çevresini dönerler. Bu dönüş sırasında dünyaya sinyaller gönderirler. GPS bu sinyalleri alarak kullanıcının bulunduğu noktanın tam koordinatını belirler. Belirlediği koordinatı ise elektronik ekran üzerinde bulunan harita üzerinde gösterir (Karatepe,2007,s.35-36).

Coğrafya öğretiminde de GPS önemli teknolojik aletlerden biridir. İster ilköğretimde ister ortaöğretimde hatta üniversite eğitiminde olsun uzun veya kısa süreli arazi çalışmalarında gidilen yerlerin lokasyonu yani matematik ilk olarak belirlenmesi gereken unsurların başında gelir. Bir yerin matematik konumunun belirlenmesi için de GPS teknolojisinden yararlanılır. Özellikle günümüzde en çok tercih edilen proje tabanlı öğretim yöntemleri GPS kullanımı için çok uygundur. Coğrafya öğretmenleri, öğretim programındaki bazı kazanımların anlatılması için hazırlanan etkinliklerde de bu teknolojiden yararlanabilirler. Örneğin, Türkiye'nin toprak ve bitki örtüsü ile bunların dağılışını ele alan kazanımlar işlenirken öğrencilere yakın çevrelerinden kayaç, toprak ve bitki örnekleri GPS ile konum tespit edilerek toplattırılabilir. Daha sonra bu örnekler

harita üzerinde alındıkları yerler ile eşleştirilebilir. Bu örnekler ait grafik olmayan veriler CBS ortamına aktarılabilir (Karatepe, 2008, s.203-204).

2.5.3. Uzaktan Algılama (Romote Sensing)

Uzaktan Algılama, uydu, uzay mekiği veya uçak yardımı ile yeryüzüne ait özelliklerin tespit edilmesini sağlayan bir sistemdir. Uzaktan Algılama iki temel aşamadan oluşur. Bunlar "Verinin elde edilmesi" ile Verinin Analiz Edilmesi" aşamalarıdır. Verinin elde edilmesi aşamasında, öncelikle uzaktan algılama yapacak olan alıcılara bir kaynaktan enerjinin gönderilmesi gerekmektedir. Uydu veya radarlardan elde edilen görüntü veya sinyaller daha sonra işlenmek üzere yer istasyonlarına gönderilir. Yer istasyonlarında veriler çeşitli teknikler uygulanarak daha kolay anlamlandırılabilir hale dönüştürülürler (Karatepe, 2008, s.195-196).

Uzaktan Algılama, CBS için çok önemli veri kaynaklarından birisi olup genellikle CBS analizleri için geniş alanlara dair konumsal veri ve modelleme imkânı sağlar. Uzaktan algılama yöntemi ile uydulardan veya uçak v.b hava araçları vasıtası ile yere ait elde edilen ham coğrafi veriler, Uzaktan algılama ve Coğrafi Bilgi Sistemleri yazılımları ile bilgisayar ortamında aktarılmaktadır. Aktarılan veriler ise farklı aşamalardan geçerek işlenmekte ve derlenip toparlanmaktadır. Uzaktan Algılama (UA) ve Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) günümüzde birleşik bir teknoloji olarak,

- Şehir planlaması,
- Arazi kullanım planlaması,
- Güncel yol ağlarının haritalanması,
- Ürün yetiştirmeye elverişli bölgelerin belirlenmesi,
- Doğal kaynak kullanımlarının yönetilmesi vb. konularda birçok soruna çözümler

Getirmektedir (Karatepe, 2007, s.38-39).

Uydu görüntüleri coğrafi bilgi elde etmenin en pratik yoludur. Bilgi toplayacağımız yer ister bir dağın tepesi isterse okyanusun içerisinde bir yer olsun, uydu sistemi ile o bölge ile ilgili birçok bilgiyi anında sağlayabiliriz. Yeryüzüne geniş bir bakış açısı ile yukarıdan bakılmasını sağlayan uydu görüntüleri sayesinde bir yerin toprak, su, orman, kayaç, maden, bitki örtüsü gibi doğal kaynakları hakkında, araziye gidildiğinde elde

edilemeyecek kadar çok verilere ulaşmak mümkündür (Karatepe, 2008, s.196). Bu nedenle Uzaktan Algılama coğrafya araştırmalarında kullanılan önemli bir teknolojidir. Coğrafya öğretiminde de büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Bu yöntem ile elde edilen mekânsal özellikler coğrafya derslerinde gerekli hallerde kullanılmalıdır.

2005 yılında, uzaktan alma teknolojisi ve küresel konum belirleme teknolojileri alanında en önemli programlardan biri olan Google Earth Programı geliştirilmiştir. Bu program ile önceleri coğrafya öğretmenlerinin anlatırken görsel materyal sıkıntısı çektiği birçok konu basitçe anlatılabilmektedir. Google Earth uydu aracılığıyla coğrafi yapı ve dünyadaki tüm yerleşim birimlerini kuşbakışı izleme olanağı sunmaktadır. Dünya üzerinde tıklanan her noktanın ayrıntısı ise tüm detayıyla izlenebilir. Önemli yerleşim merkezleri, daha net uydu fotoğraflarıyla yollardaki araçlara kadar detaylandırılabilir. İstenilen yükseklikte yeryüzünü izleme fırsatı veren programda, kullanıcılar oluşturdukları forum sayfalarında, ilginç ayrıntıların koordinatlarını yayınlayarak, diğer internet kullanıcılarıyla da paylaşabilirler. Program, ayrıca ilk kez gidilecek şehirleri önceden inceleme imkânı da sağlamaktadır.

2.6. Harita Becerisinin Kazandırılmasında Karşılaşılan Başlıca Sorunlar

2.6.1. Araç Gereç ve Coğrafya Sınıfları Sorunu

Başarılı bir öğretimde sınıf ortamının rolü çok önemlidir. Coğrafya dersinin daha canlı geçmesi için bazı araç ve gereçlere de ihtiyaç duyulur. Bunlar: duvar atlasları, şemalar, tablolar, tepegöz, slayt makinası, cd, tv, bilgisayar vb. Bu materyallerin sınıf sınıf gezdirilmesi pratikte çok kolay değildir. Gerekli materyallerin, malzemelerin bulunduğu bir coğrafya sınıfı oluşturmak daha çağdaş bir uygulama olur. Öğrencilerin fizik, kimya laboratuarlarına gitmesi gibi, coğrafya dersleri için de, coğrafya sınıfında ders görmesi gerekir. Özel okullarımızın bir kısmında coğrafya sınıfı uygulamasına geçilmiştir. Fakat devlet okulları dahil, birçok okulda coğrafya için oluşturulmuş bir sınıftan söz edemeyiz. Başarılı bir coğrafya öğretimi için coğrafya sınıfı mutlaka olmalıdır.. Okul idarecilerinin ve coğrafya öğretmenlerinin biraz gayret etmeleriyle coğrafya sınıfları oluşturulabilir. Böylelikle coğrafya öğretimi ve coğrafya öğretiminin içerdiği becerilerin daha kolay kazandırılması mümkün olabilir (Sekin, Ünlü, 2002, s. 49).

2.6.2. Dersin İşlenişi ve Derse Bakış Açısının Ortaya Çıkardığı Sorunlar

Coğrafya dersleri, geçmişten kalan bir alışkanlıkla daha çok anlatım ve soru cevap yöntemi ile işlenmektedir. Günümüzde bile hala harita kullanmadan ders işleyen öğretmenlerin olması düşündürücüdür. Coğrafya öğretim programının içerdiği gerek ortak becerileri gerekse coğrafi becerileri öğrencilere kazandırmadaki eksiklik, iyi donanımlı eğitimcilerle ve yeterli araç gereçler ortadan kaldırabilir.

Coğrafya öğretimde belki de en önemli sorun, öğrencilerin ve öğretmenlerin derse bakış açısıdır. Öğrenci bilgiler yığınında boğulmakta ve bu bilgileri pratik yaşamla bağdaştırılamamaktadır. Öğrencilerin çoğu coğrafya dersine zor ya da sıkıcı bir ders gözüyle bakmakta bu da dersteki verimi düşürmektedir. Coğrafya öğretim programı, öğretmene bu konuda yardımcı olmalıdır. Gelişen dünya standartlarına uygun ve yeterli hazırlanmış bir program, iyi donanımlı bir eğitimci ve yeterli araç gereçler uygulama eksikliğini ortadan kaldırabilir. Bu dersin aslında genel olarak öneminin anlaşılmaması, belki anlatılamaması görünmeyen ama en büyük sorundur (Akınoğlu, 2005, s.80).

2.6.3. Coğrafya Öğretmenlerinden Kaynaklanan Sorunlar

Öğretmenlerin kabiliyetleri ve performansları kişiden kişiye ve zaman içerisinde değişmekte ve her zaman istenen ölçüde olamamaktadır. Öğretmenlerin derse karşı bakış açılarının yanı sıra öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin de farklılık göstermesi eğitimde önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun en önemli sebeplerinden birisi meslektaşlarımızın kendi branşlarıyla ilgili hizmet içi eğitim programlarına yeterince katılmamalarıdır. Hangi branştan olursa olsun; nitelikli bir öğretmen kendini sürekli yenileyebilmeli, alanındaki gelişmeleri takip edebilmelidir. Niçin bu dersi öğrettiğini, teoride ve uygulamada öğrencilerine ne gibi yararlar sağlayacağını bilmeli ve buna önce kendisi inanmalıdır. Çağın değişen koşulları, her alanda gelişen teknolojik gelişmeler coğrafya öğretiminde de çağdaş, öğretim yöntemlerini beraberinde getirmiştir. Bir nevi mekan bilimi olan coğrafya, mekanı algılamada ve algılatmada, mekandaki değişim ve gelişimleri göstermede haritaları maksimum düzeyde kullanmayı gerektirir. Bu yüzden öğretmenler bu haritaları kullanmakla yetinmemeli kendi haritalarını da üretebilmelidir. Coğrafya öğretmenleri öğretim programının öngördüğü etkinlikleri gerçekleştirebilmek için yeni öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenmede ve uygulamada istekli olmalıdır.

2.6.4. Yüksek Öğretim İle Orta Öğretim Coğrafya Programları Arasındaki Uyumsuzluktan Kaynaklanan Sorunlar

Coğrafya öğretmenlerinin öğretmen yetiştiren kurumlarında almış oldukları coğrafya eğitimi ile orta öğretimde uygulanan coğrafya müfredat programları arasında önemli farklılıkların olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle de yükseköğretimde edinilen bir kısım mesleki bilgilerin orta öğretimde, diğer bir ifadeyle öğretmenlikte kullanılır nitelikte olmadığı anlaşılmaktadır. Ülkemizde coğrafi düşüncede metodoloji sorunu yüksek öğretimde etraflı bir şekilde araştırılmış, ancak orta öğretimde niçin ve hangi ilkelere bağlı kalınarak coğrafya eğitimi yapılır konusunda herhangi bir görüş yakın zamanlara kadar belirtilmemiştir. Coğrafya eğitimi mezunları daha çok orta öğretimde coğrafya öğretmeni olarak görev aldığı halde, akademik platformda uygulanan coğrafya eğitim ve öğretim metotlarının büyük çoğunluğu orta öğretimde uygulanır nitelikte değildir. Ayrıca coğrafya öğretmeni adaylarım üniversitelerimizde bilimsel olarak doludizgin yetiştirirken, bu bilimin orta öğretimde özel öğretim metotları eğitim biliminin ilkelerine göre öğretilmesi zorunluluğu üzerinde, akademik coğrafyacılar hemen hiç durmamış ya da çok az yer vermiştir ((Şahin, 2001, s. 63).

Ülkemizin kısıtlı olanakları yüzünden coğrafya derslerinin araç gereç bakımından arzu edilen düzeye ulaşması öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimde yani eğitim fakültelerinde kazandıkları beceri ve formasyonla mümkündür. Bunun için Coğrafya Öğretim Teknolojilerinin Materyal Geliştirme dersinin bir coğrafyacı tarafından yürütülmesi yararlı olur. Ortaöğretim coğrafya dersi müfredatında her konunun öğretiminde kullanılabilecek öğretim yöntem ve teknikleri daha üniversite sıralarında iyice öğrenilmelidir. Oysa pek çok öğretmen göreve başladıktan sonra meslekleri ile ilgili ilkleri yaşamışlar ve zaman içinde tecrübe etmişlerdir. Kuşkusuz her meslek grubunda tecrübeler, yeni öğrenmeler ve uygulamalarla profesyonelliğe götürür. Ancak bir coğrafya öğretmeni daha sınıfa adımını atmadan materyallerle desteklenmiş bir ders nasıl anlatılır sorusunu en iyi şekilde cavaplandırabilmeli ve uygulayabilmelidir. Bu da ancak fakültelerdeki öğretim elemanlarının girişimleri ile oluşturulacak coğrafya laboratuarlarında CBS dahil en yeni öğretim teknik ve yöntemlerinin öğretmen adaylarına öğretilmesi ile mümkün olur. Böylece coğrafya öğretmenleri, coğrafi bilgilerini en güzel görsellerle, kendi ürettikleri haritalarla destekleyerek öğrencilerine coğrafyayı öğretirken aynı zamanda bu dersi sevdirebilir.

2.7. Harita Becerisi Kazandırmaya Yönelik Örnek Ders Uygulamaları

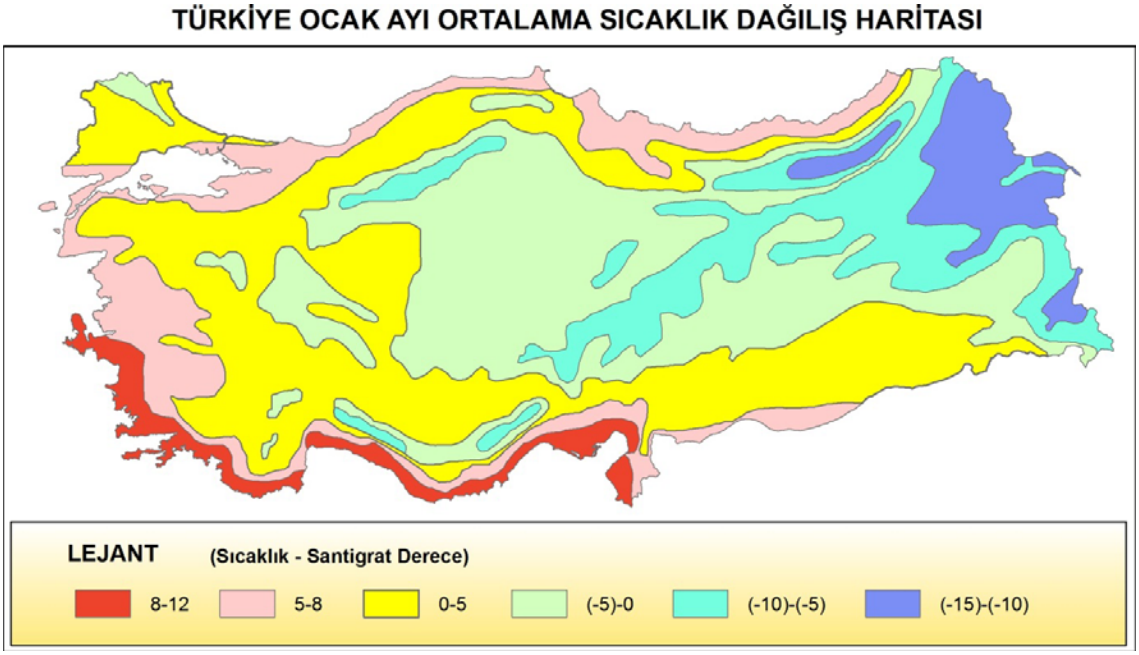
2.7.1. Onuncu Sınıflar Örnek Ders Uygulaması

<table>
<tr><td>ÖĞRENME ALANI:
Mekânsal Bir Sentez: Türkiye</td><td>KAZANIM:
C.10.4. Türkiye’nin iklimini etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.
C.10.5. Türkiye’deki iklim elemanlarının özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.</td><td>SÜRE
40 dakika</td></tr>
<tr><td colspan="3">Konular:
Türkiye iklimi
Türkiye İklimini etkileyen faktörler
Türkiye yıllık sıcaklık dağılışı
Türkiye Temmuz ayı sıcaklık dağılışı
Türkiye Ocak ayı sıcaklık dağılışı
Türkiye’de başlıca iklim tipleri</td></tr>
<tr><td colspan="3">Beceriler: Harita okuma becerisi, birincil ve ikincil □ery kaynaklarını etkili kullanma becerisi, kanıt kullanma becerisi</td></tr>
<tr><td colspan="3">Yöntem, Etkinlik ve Uygulamalar:
Süreç:
1. Derse girişte öğrencilerin önbilgileri yoklanacak.
2. Türkiye’de sıcaklık dağılış haritaları projeksiyon ile ekrana yansıtılacak.
3. Sıcaklık dağılış haritaları kullanılarak hazırlanan etkinlik yapılacak.
4. Soru cevap eşliğinde harita yorumlama becerisi kazandırılacak.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Materyaller: Atlas, duvar haritaları ve fotoğraflar, etkinlik materyalleri</td></tr>
</table>

Derse Giriş: Derse girişte öğrencilerin iklim ile ilgili ön bilgileri yoklandı. Türkiye'nin hangi kuşağında bulunduğu sorgulandı. Öğrencilerden alınan yanıtlardan sonra dersin işlenişine geçildi.

Dersin İşlenişi: Kazanımı kavratmak için şekiller ve haritalar eşliğinde ders işlenişine geçildi. Bunun için Türkiye'nin iklimi etkileyen matematik konum özellikleri ile özel konum özellikleri hakkında bilgi verildi. Bu bilgilerden sonra aşağıda yer alan Türkiye Ocak ayı, Temmuz ayı ve Türkiye ortalama yıllık sıcaklık dağılış haritaları ekrana yansıtıldı. Aşağıdaki harita yorumlama etkinliği yapılarak kazanım kavratıldı.

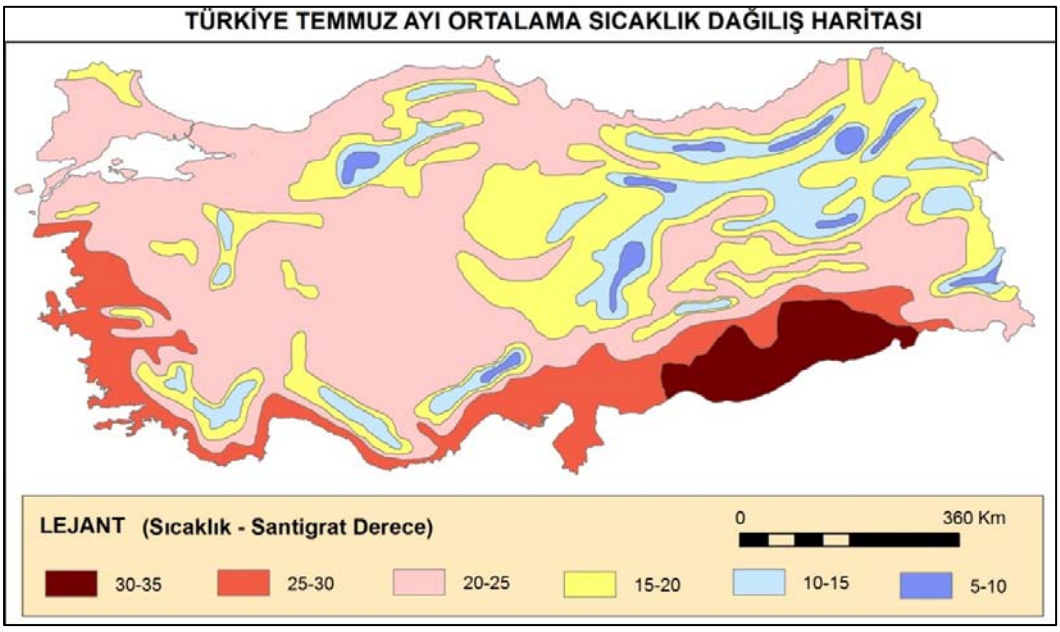
1. Türkiye'de Ocak ayında en yüksek ve en düşük sıcaklıklar nerelerde görülmektedir?
2. Sıcaklık dağılışı üzerinde hangi faktörler etkili olmuştur?
3. Sıcaklık ile enlem arasında nasıl bir bağlantı vardır?
4. Sıcaklık dağılışı üzerinde karasallık nasıl etkili olmuştur?



Harita 2.7.1.1 Türkiye Ocak Ayı Sıcaklık Haritası

5. Türkiye'de Temmuz ayında en yüksek ve en düşük sıcaklıklar nerelerde görülmektedir?
6. En yüksek sıcaklığın görüldüğü bölgelerde sıcaklığı artıran temel faktör nedir?
7. Sıcaklık dağılışı üzerinde hangi faktörler etkili olmuştur?

8. Sıcaklık ile enlem arasında nasıl bir bağlantı vardır?



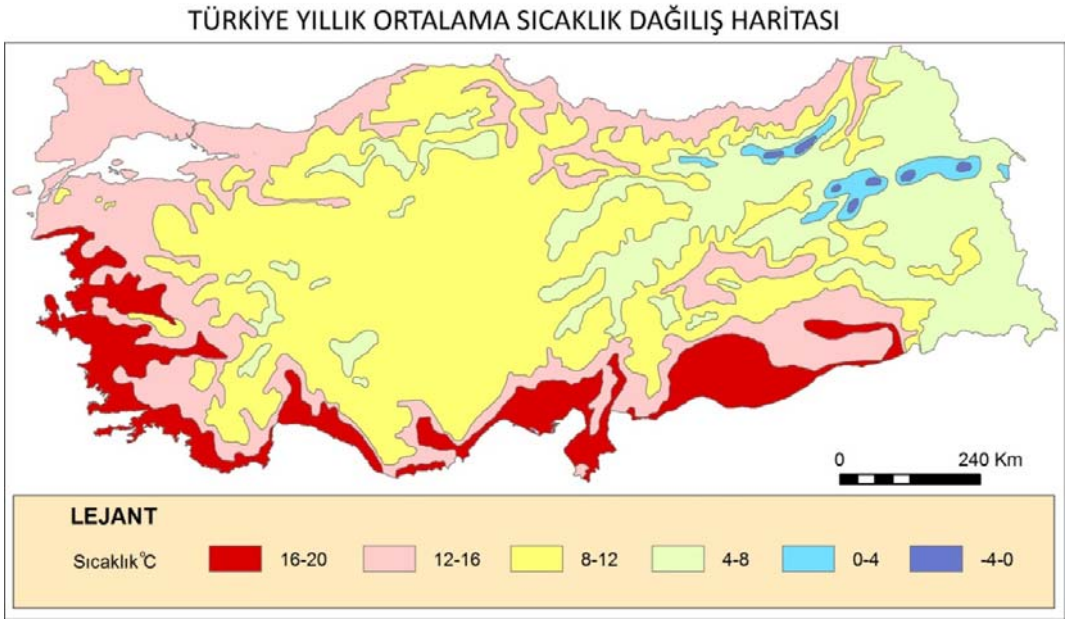
Harita 2.7.1.2. Türkiye Temmuz Ayı Sıcaklık Haritası

9. Türkiye'de yıllık ortalama en yüksek ve en düşük sıcaklıklar nerelerde görülmektedir?

10. Sıcaklık dağılışı üzerinde hangi faktörler etkili olmuştur?

11. Sıcaklık ile enlem arasında nasıl bir bağlantı vardır?

12. Yıllık sıcaklık dağılışı ile Türkiye'de yükselti basamakları arasında nasıl bir ilişki vardır?



Harita 2.7.1.3. Türkiye Ortalama Yıllık Sıcaklık Dağılış Haritası

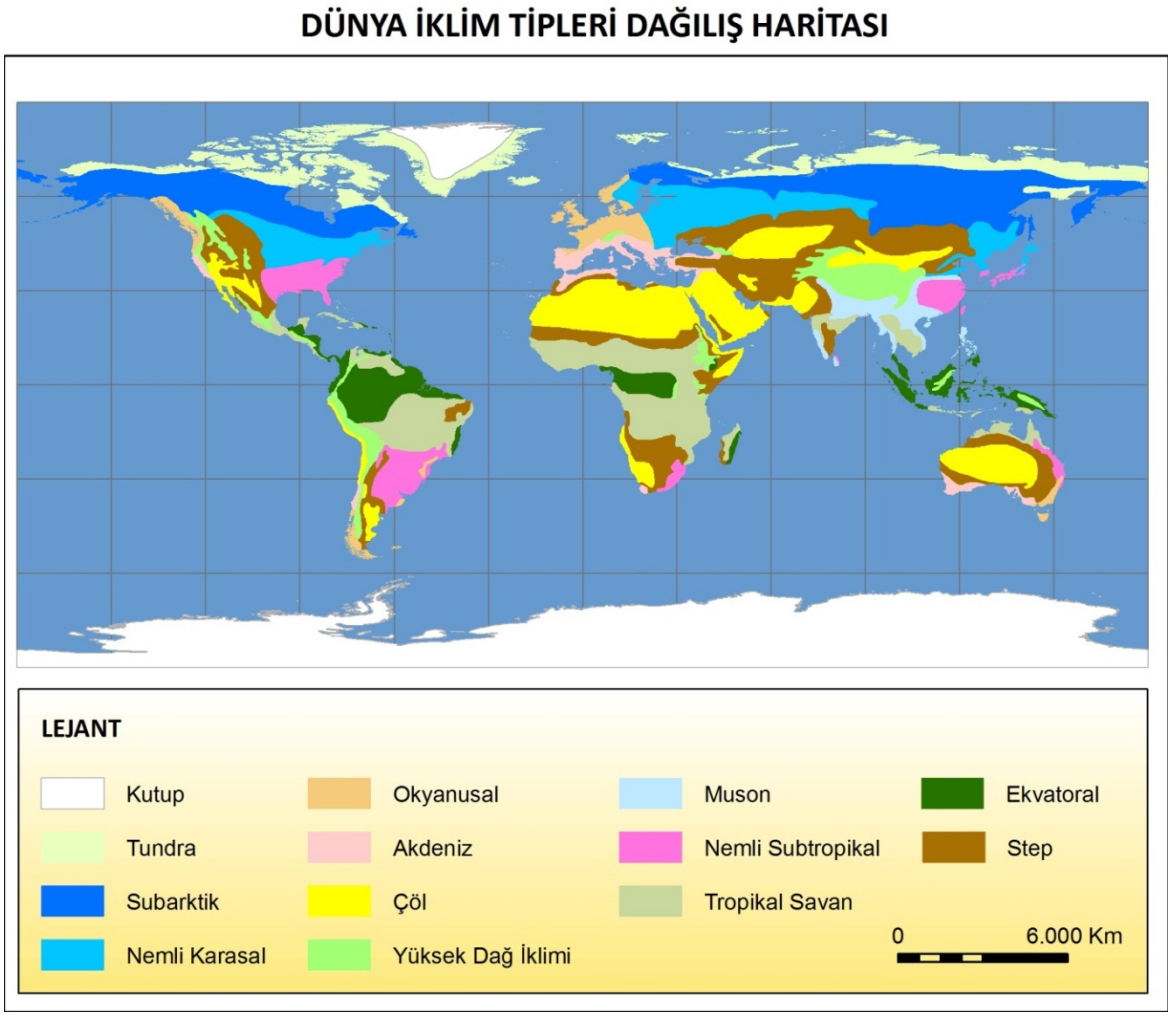
2.7.2. Dokuzuncu Sınıflar Örnek Ders Uygulaması

ÖĞRENME ALANI: Doğal Sistemler	KAZANIM: **A.9.11.** Farklı iklim tiplerinin özellikleri ve dağılışları hakkında çıkarımlarda bulunur.	SÜRE 40 dakika
Konular: Dünya üzerinde görülen başlıca iklim tipleri Dünya üzerinde görülen başlıca bitki örtüsü kuşakları		
Beceriler: Harita okuma becerisi, gözlem becerisi, sorgulama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir.		
Yöntem, Etkinlik ve Uygulamalar: Süreç: 1. Derse girişte öğrencilerin önbilgileri yoklanacak. 2. Dünya iklim tipleri, sıcaklık dağılışları ve bitki örtüsü haritaları ekrana yansıtılacak. 3. Verilen haritalar kullanılarak hazırlanan etkinlik yapılacak. 4. Soru cevap eşliğinde harita yorumlama becerisi kazandırılacak.		
Materyaller: Projeksiyon, Dünya Ocak ayı, Temmuz ay sıcaklık dağılış haritası, Dünya bitki örtüsü haritası, Dünya yıllık yağış dağılış haritası.		

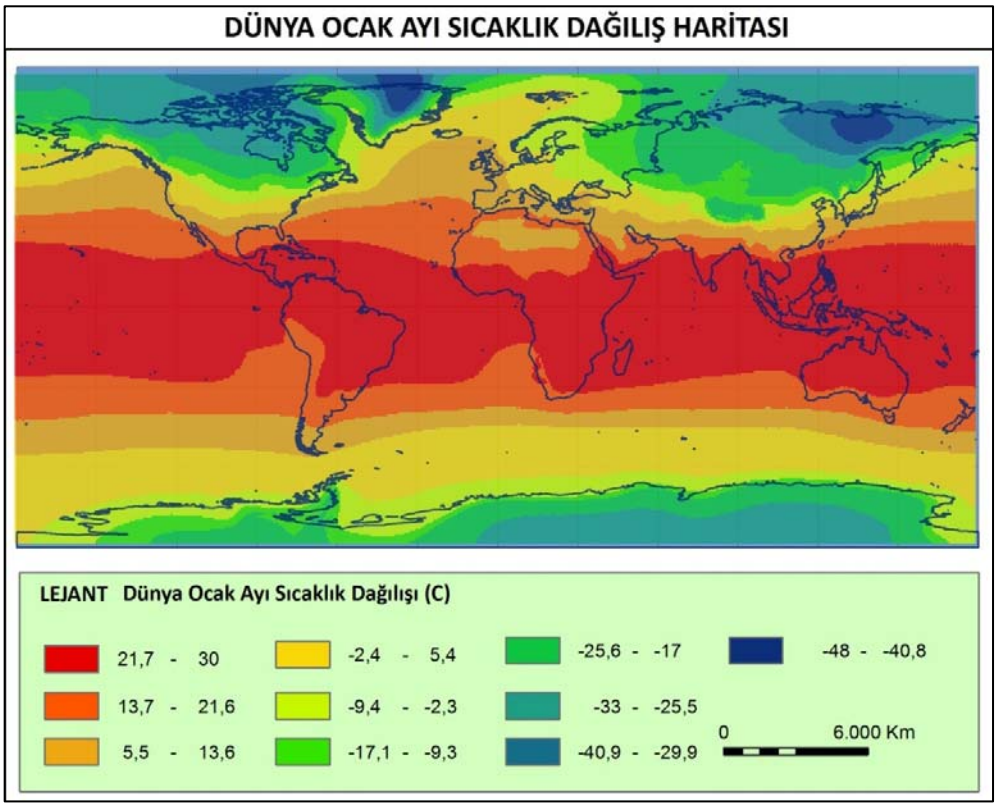
Derse Giriş: Derse girişte öğrencilerin iklim ile ilgili ön bilgileri yoklandı. Dünya'da görülen iklim tipleri üzerinde nelerin etkili olduğu sorgulandı. Öğrencilerden alınan yanıtlardan sonra dersin işlenişine geçildi.

Dersin İşlenişi: Kazanımı kavratmak için haritalar eşliğinde ders işlenişine geçildi. Bunun için Dünya'da iklim ve bitki örtüsünün dağılışını etkileyen özellikler hakkında bilgi verildi. Bu bilgilerden sonra aşağıda yer alan Dünya iklim tipleri, bitki örtüsü, ocak ayı sıcaklık dağılışı, temmuz ayı sıcaklı dağılışı ve yağış dağılış haritaları ekrana yansıtıldı. Aşağıdaki harita yorumlama etkinliği yapılarak kazanım kavratıldı.

1. Dünya'da en geniş yayılış alanına sahip olan iklimler hangileridir?
2. Dünya görülen iklim tipleri ile enlem arasında nasıl bir ilişki vardır?



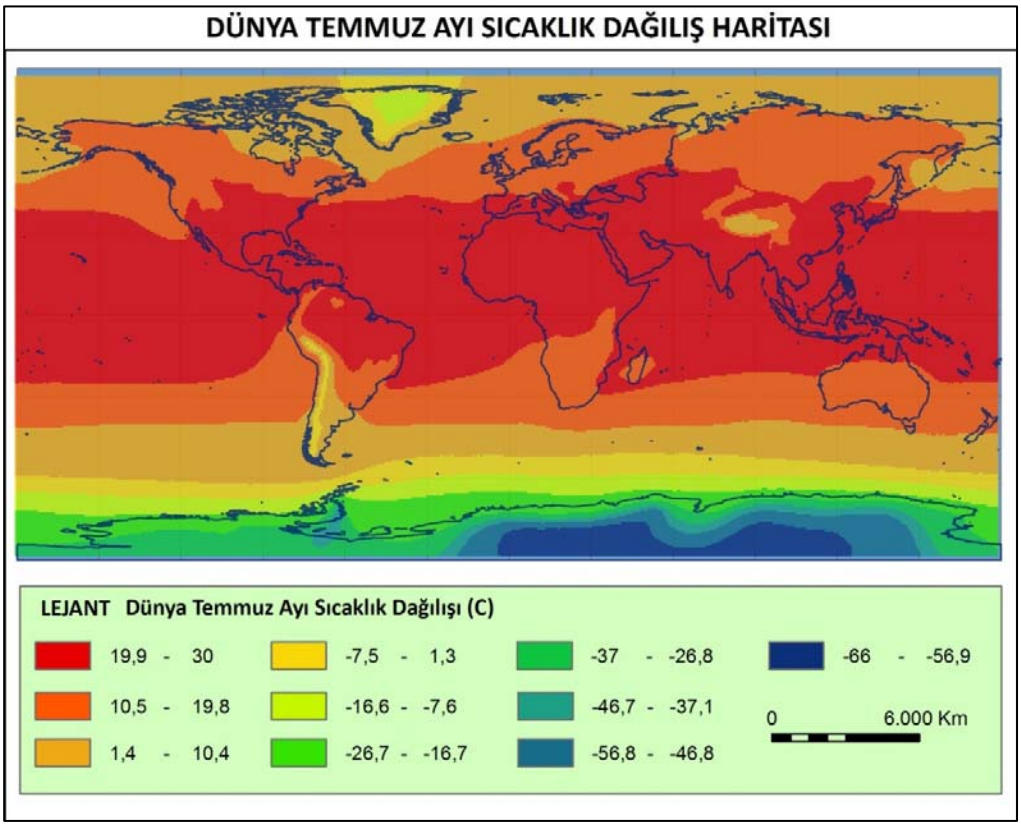
Harita 2.7.2.1. Dünya İklim Tipleri Dağılış Haritası



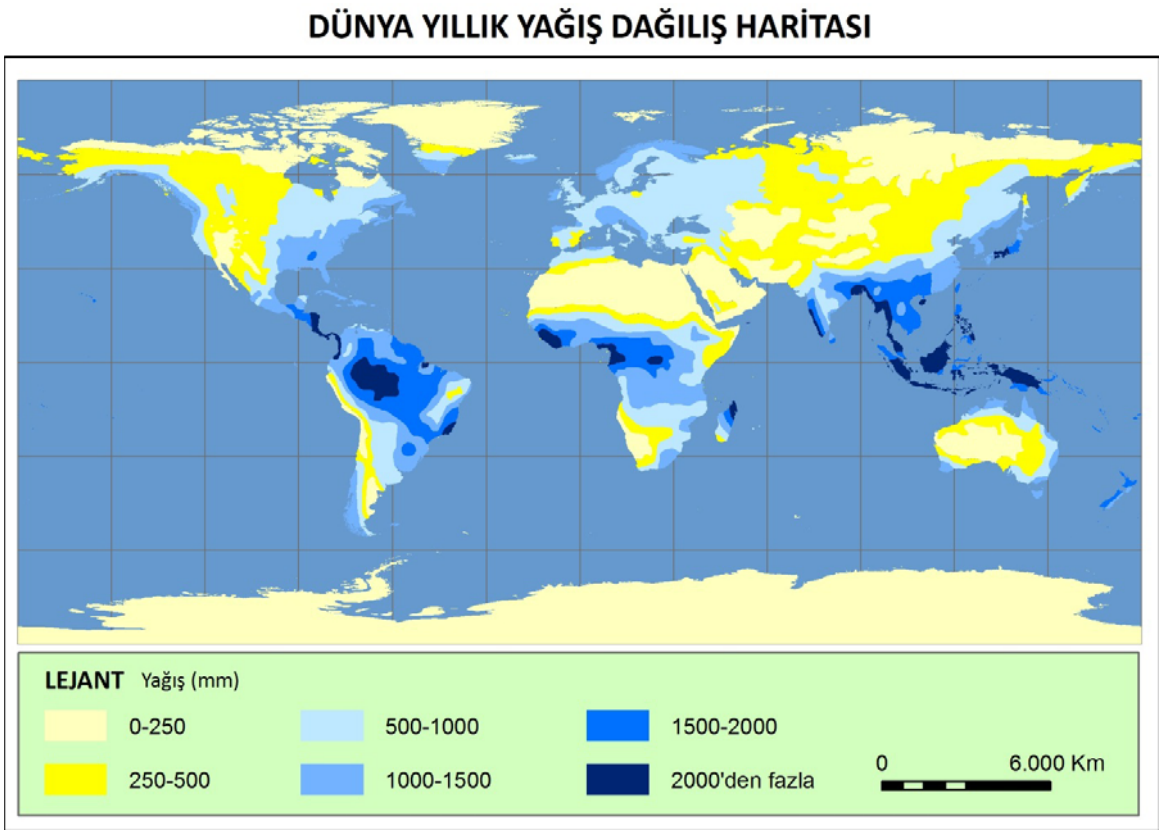
Harita 2.7.2.2. Dünya Ocak Ayı Sıcaklık Dağılış Haritası

3. Sıcaklık değerlerinin en yüksek ve en düşük olduğu iklim tipleri hangileridir?

4. Sıcaklık değerleri üzerinde hangi faktörler etkili olmuştur?

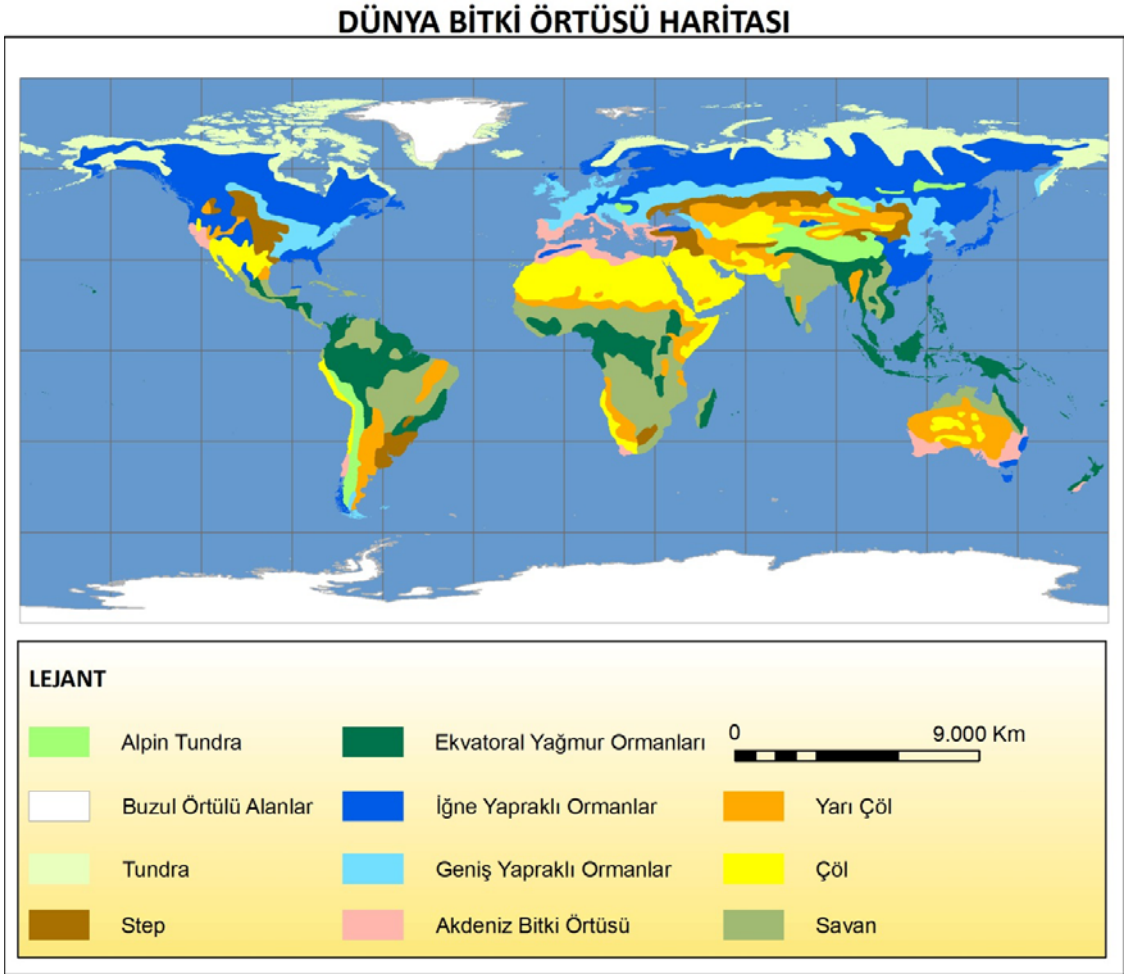


Harita 2.7.2.3. Dünya Temmuz Ayı Sıcaklık Dağılış Haritası



Harita 2.7.2.4. Dünya Yılık Yağış Dağılış Haritası

5. Dünyadaki başlıca bitki örtüsü kuşaklarını ait oldukları iklim tipleri ile karşılaştırınız.
6. Dünya üzerinde yıllık yağış miktarının en fazla olduğu iklim tipleri hangileridir?
7. Dünya yıllık yağış miktarı ile bitki örtüsü arasında nasıl bir ilişki vardır?



Harita 2.7.2.5. Dünya Temmuz Ayı Sıcaklık Dağılış Haritası

2.7.3. On Birinci Sınıflar Örnek Ders Uygulaması

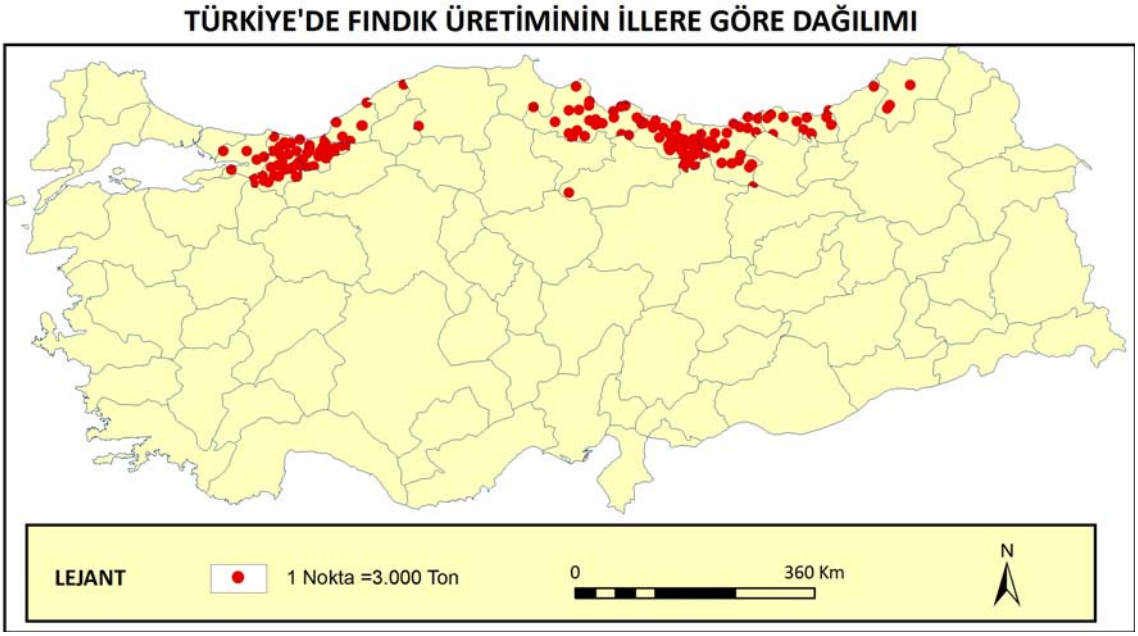
<table>
<tr><td>ÖĞRENME ALANI:
Mekânsal Bir Sentez: Türkiye</td><td>KAZANIM:
C.11.5. Türkiye’de tarım ve hayvancılığı şekillendiren unsurlarla bu sektörlerin özelliklerini açıklar.</td><td>SÜRE
40 dakika</td></tr>
<tr><td colspan="3">Konular:
Türkiye’de Tarımı etkileyen faktörler
Türkiye’de tarım ürünlerinin dağılışı</td></tr>
<tr><td colspan="3">Beceriler: Harita kullanma becerisi, sorgulama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, tablo, diyagram, grafik oluşturma ve yorumlama becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Yöntem, Etkinlik ve Uygulamalar:
Süreç:
1. Derse girişte öğrencilerin önbilgileri yoklanacak.
2. Türkiye’de tarımı etkileyen faktörler hakkında bilgi verilecek.
3. Türkiye’de seçilmiş tarım ürünlerinin dağılışını gösteren haritalar ile iklim haritaları ekrana yansıtılacak.
4. Soru cevap eşliğinde harita yorumlama becerisi kazandırılacak.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Materyaller: Projeksiyon, Türkiye iklim haritalar, seçilmiş tarım ürünlerinin Türkiye’deki dağılışını gösteren haritalar.</td></tr>
</table>

Derse Giriş: Derse girişte öğrencilerin Türkiye tarımı ile ilgili önbilgileri yoklandı. Öğrencilerin Türkiye tarımı ile ilgili önbilgileri yoklandıktan sonra dersin işlenişine geçildi.

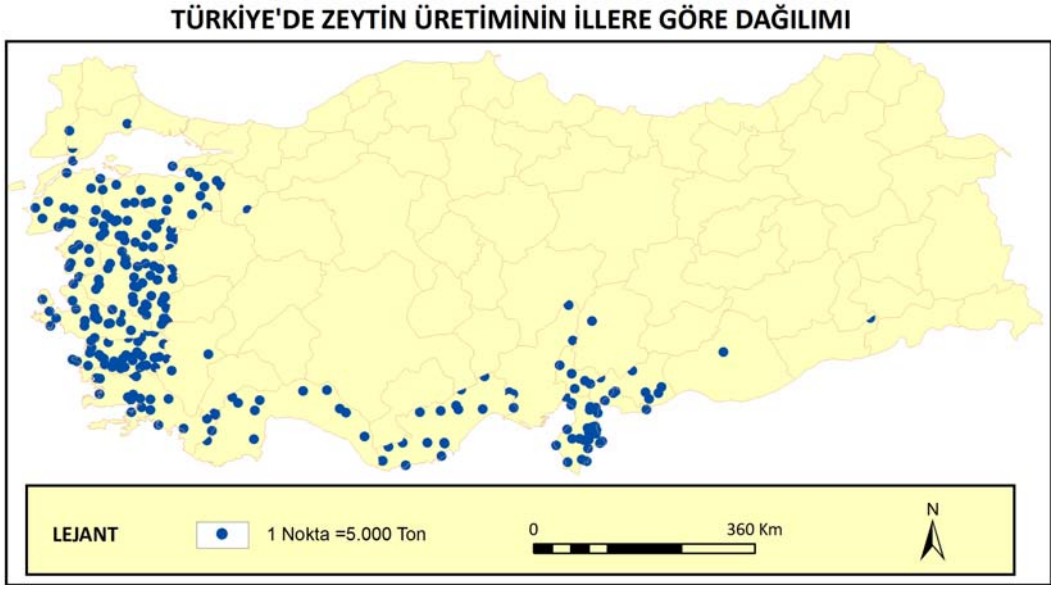
Dersin İşlenişi: Türkiye'de tarım faaliyetlerini etkileyen faktörler hakkında genel bilgi verildi. Türkiye'de seçilmiş tarım ürünlerinin illere göre dağılışını gösteren haritalar ile Türkiye ocak ayı sıcaklık, yıllık sıcaklık ve yıllık ortalama yağış dağılış haritaları ekrana yansıtıldı. Aşağıdaki harita yorumlama etkinliği yapılarak kazanım kavratıldı.

1. Türkiye'de fındık üretimi hangi bölgelerde yoğunlaşmıştır?

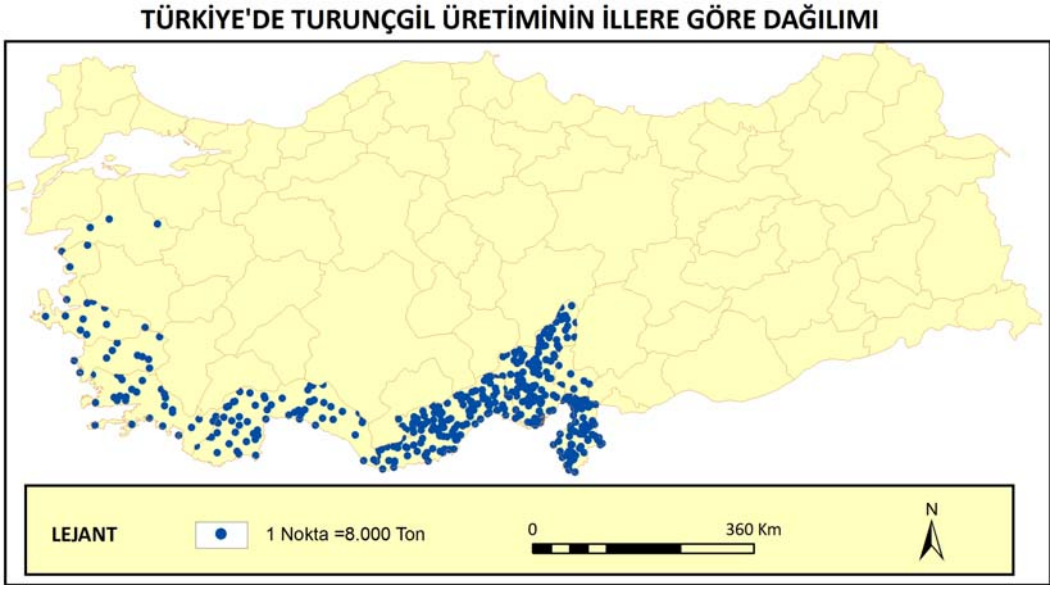
2. Fındık üretimi ile yağış arasında nasıl bir bağlantı vardır?



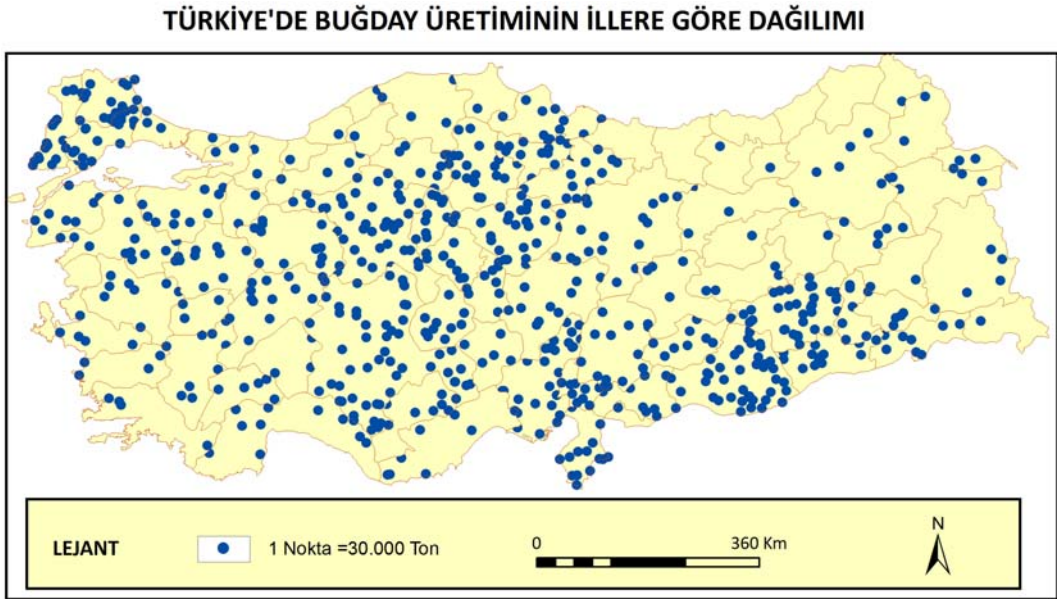
Harita 2.7.3.1. Türkiye'de Fındık Üretimi Haritası



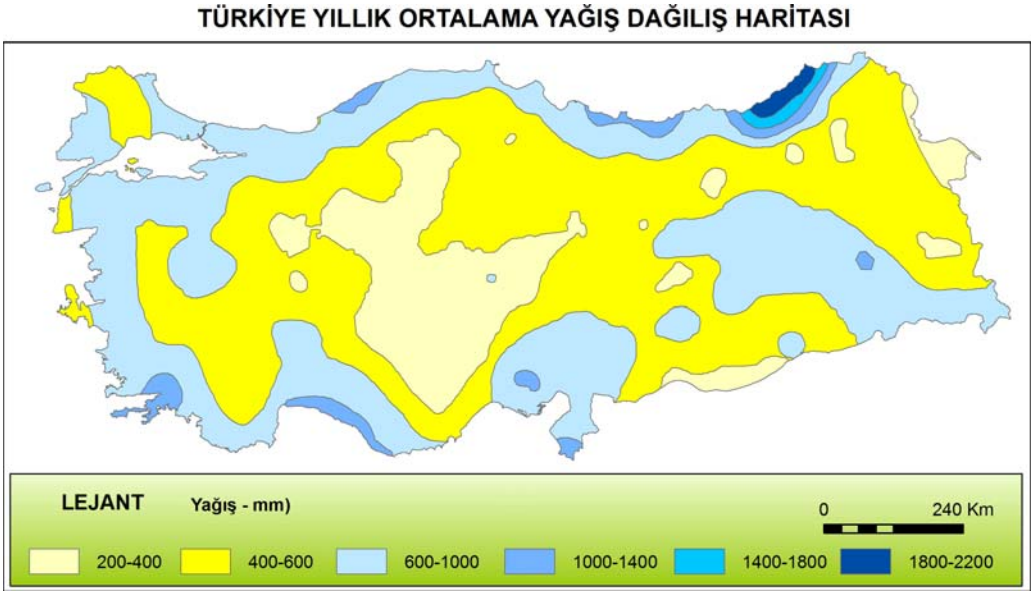
Harita 2.7.3.2.Türkiye'de Zeytin Üretimi Haritası



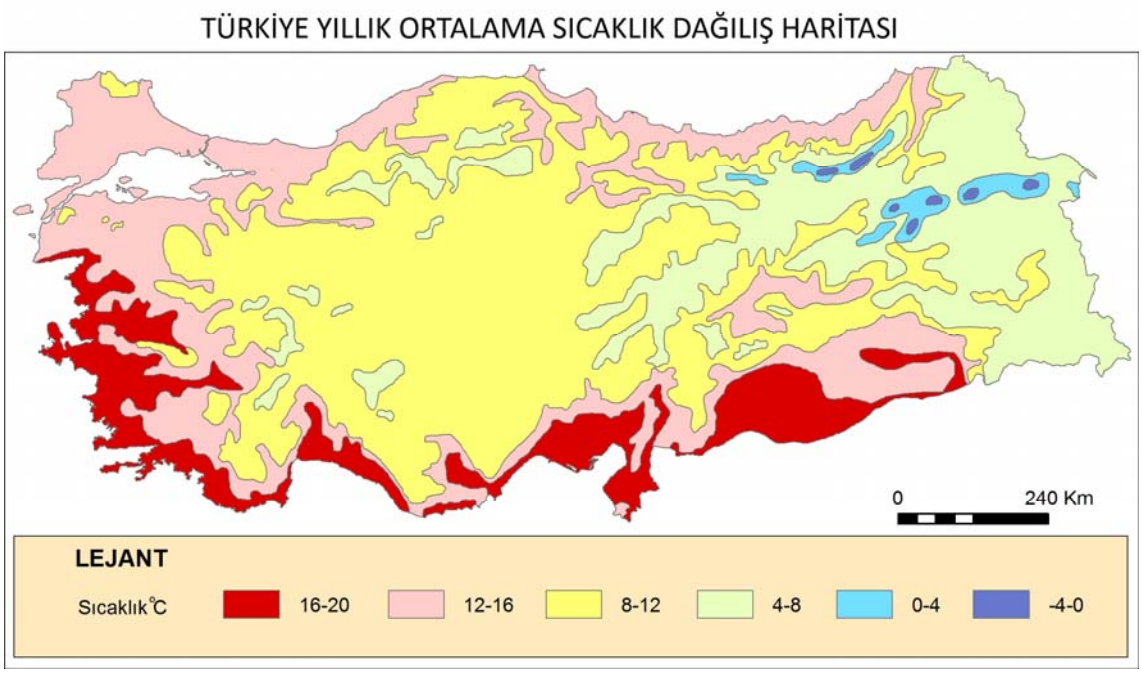
Harita 2.7.3.3. Türkiye'de Turunçgil Üretimi Haritası



Harita 2.7.3.4. Türkiye'de Buğday Üretimi Haritası



Harita 2.7.3.5. Türkiye Yağış Dağılış Haritası



Harita 2.7.3.6. Türkiye Yıllık Ortalama Sıcaklık Dağılış Haritası

3. Türkiye'de zeytin, turunçgiller ve buğday üretimi hangi bölgelerde yoğunlaşmıştır?

4. Zeytin, turunçgiller ve buğday üretimi ile sıcaklık dağılımı arasında nasıl bir bağlantı vardır?

5. Zeytin, turunçgiller ve buğday üretiminin yapıldığı bölgelerin genel iklim özellikleri nelerdir?

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılacak olan bu araştırmada, Ortaöğretim 9., 10. ve 11. sınıflarda farklı alanlarda öğrenim gören öğrencilere harita becerisini kazandırmaya yönelik uygulamalar sonrası, öğrencilerin ve uygulamayı gerçekleştiren coğrafya öğretmenlerinin derse yönelik tutum ve düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla tarama modeli kullanılacaktır. Bu yöntem araştırma konusu ve verilerin doğasına uygunluğu nedeniyle tercih edilmiştir. Tarama yöntemi, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2010,s.77).

3.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu

Araştırmaya İstanbul Üsküdar Henza Akın Çolakoğlu Lisesi'nde farklı alanlarda ve farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin katılımının sağlanması düşünülmektedir. Bu doğrultuda her sınıf düzeyinden 40 kişi olmak üzere toplam 120 öğrenci ile ayrıca okulda görev yapmakta olan 5 coğrafya öğretmeni de araştırmaya dahil edilecektir. Elde edilecek bulgu ve yorumlar, Üsküdar ilçe sınırları içinde yer alan aynı tür okullarda öğrenim gören öğrenciler ile görev yapan coğrafya öğretmenlerine genellenecektir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma modeli gereği mevcut durumun ortaya konulması, yorumlanması için gözlem tekniğinin yanı sıra anket metodundan yararlanılacaktır.

Bir veri toplama gereci olarak gözlem betimsel (tarama) araştırmalara önemli katkılarda bulunur. Belli türdeki bilgilere ancak araştırmacının doğrudan katılımı ile ulaşmak mümkündür. Görüşme ve anket teknikleri araştırma fenomenini başkasının bakış açısına dayanarak tanımlamasına rağmen, gözlem teknikleri vasıtasıyla araştırmacı doğrudan fenomenin içinde yer alır. Böylece sınıf içinde yapılan gözlemlerle harita becerisini uygulama ve anlamaya yönelik aktivitelerin etkinliği daha iyi anlaşılacaktır.

Anket, belli bir amaç ve plana göre düzenlenmiş soru listesidir. Ankette az ya da çok soru olabilir. Bunlar genellikle geniş kitlelere uygulanırlar ve sonuçlar üzerinde istatistik değerlendirmeler yapılır. Eğitim araştırmalarında en çok kullanılan metot anket metodudur. Bunun en önemli nedeni, anket metodunun kolay uygulanabilir olmasıdır. Yapılacak olan araştırma konusunun ve amaçlarının geniş çaplı oluşu da anket metodunu kullanmamızın bir diğer sebebidir.

Çalışmanın amacına yönelik verilerin toplanması için hem öğretmenler hem de öğrenciler için iki ayrı anket geliştirilmiştir. Anketlerin içeriğindeki soruların araştırmanın amaçlarını ortaya koyabilecek şekilde iki grup için de paralel formlarda oluşturulmas dikkat edilmiştir. Veri toplama aracında 5'li Likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Öğretmenlerin düşüncelerini ortaya koymak üzere hazırlanan anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel ve mesleki bilgileri edinmeye yönelik sorular bulunurken ikinci bölümde, öğretmenlerin harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulamalar ile ilgili düşüncelerini ortaya koyabilecek önermeler bulunmaktadır. Öğrenci anketi de iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, alan gibi değişkenleri sorulurken; anketin ikinci bölümünde araştırmanın amaçları doğrultusunda coğrafya dersine yönelik düşüncelerini sorgulayacak toplam 23 madde yer almaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecine başlamadan önce, ilgili kurumlardan gerekli izin yazılarının alınması işlemleri gerçekleştirildi. Bunun için önce Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden hazırlamış olduğum öğrenci ve öğretmen anketlerinin uygulanabilmesi için izin talebinde bulunuldu. İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'den 14 Aralık 2011 tarihinde çıkan onay sonrasında uygulama ve veri toplama aşamasına başlanmıştır. Anket uygulaması öncesinde etkisi araştırılmak istenen, harita becerisi kazandırmaya yönelik ders etkinlikleri öğrencilerle birlikte yapılmıştır. Bunun için okul müdürünün de bilgisiyle 2011-2012 Eğitim öğretim yılı Şubat ve Mart ayları içerisinde okulun projeksiyon bulunan tek sınıfı kullanılmıştır. Sonrasında anketlerin uygulanması aşamasına geçilmiştir. Başlangıçta her sınıf

düzeyinden 30 ve toplamda 120 öğrenciye uygulanması düşünülen anket; 12. sınıfların üniversite sınavı için izinli sayıldıkları bir dönemde bulunmaları sebebiyle sadece 9.sınıf (30 kişi), 10. Sınıf (40 kişi) ve 11. sınıf (30 kişi) olmak üzere toplam 100 kişiye uygulanmıştır. Eş zamanlı olarak beş coğrafya öğretmeninin de hazırlanan anketlerle görüşleri alınarak veri toplama süreci tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlenmesi

Araştırmada verilerin istatistiksel analizinde SPSS paket programından yararlanılacaktır. Değerlendirmede tarama modelinde uygulanan tek değişkenli çözümlemeler için yüzde (%), frekans (f), ortalama ve standart sapmalar hesaplanacaktır. İki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkisel çözümleme için korelasyon, bağımlı değişkende oluşabilecek anlamlı farklılaşmaları belirlemek için parametrik teknikler olarak İlişkisiz grup T testi, Tek yönlü varyans analizi yapılması planlanmaktadır. Anlamlı farklılık sınamalarında parametrik olmayan alt grupların yer alması durumunda da Nonparametrik Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testinden yararlanılması planlanılmaktadır.

Araştırmanın öğrenci örneklemine ait cinsiyet, sınıf, alan ve başarı düzeyi gibi tek değişkenler için yüzde (%), frekans (f), ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Öğretmen ve öğrencilere uygulanan anketlerin ölçek maddelerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri tek tek gösterilmiştir. Anket puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ilişkisiz grup T testi; sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ANOVA ve LSD testi; alan değişkenine anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere Nonparametrik Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testlerinden yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda araştırmadan toplanan anketlerden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

Bulgular bölümünde önce örneklem grubunun genel yapısını tanıtıcı frekans ve yüzde dağılımlarına kısa açıklamaları ile birlikte yer verilmiştir. Daha sonra ise anket ile elde edilen veriler araştırmanın amaçları ve bu amaçların sunuluş sırasına göre istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur.

4.1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans Ve Yüzdeler

Araştırma ile elde edilen ve örneklem grubunu oluşturan öğrencilere ait demografik verilerin frekans ve yüzde dağılımları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Tablo 4.1.1. Cinsiyete İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	***f***	***%***	$\%_{geç}$	$\%_{yığ}$
Kız	64	64,0	64,0	64,0
Erkek	36	36,0	36,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımını incelediğimizde; % 64'ünün kız, kalan % 36'sının da erkek öğrencilerden meydana geldiği görülmektedir.

Tablo 4.1.2. Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımları

Sınıf	***f***	***%***	$\%_{geç}$	$\%_{yığ}$
9.sınıf	30	30,0	30,0	30,0
10.sınıf	40	40,0	40,0	70,0
11.sınıf	30	30,0	30,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan kişilerin sınıf dağılımını incelediğimizde; grubun normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tablo 4.1.3. Bölüm Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımları

Bölüm	***F***	***%***	$\%_{geç}$	$\%_{yığ}$
sosyal	22	31,4	31,4	31,4
eşit ağırlık	25	35,7	35,7	67,1
fen matematik	23	32,9	32,9	100,0
Toplam	70	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin bölüm dağılımını incelediğimizde; Eşit ağırlık öğrencilerinin % 35,7'lik oran ile en fazla olduğu görülmektedir. Fen ve Matematik öğrencilerinin payı % 32,9 iken; Sosyal Bilimler öğrencilerinin % 31,4'lik oran ile en az olduğu görülmektedir.

Tablo 4.1.4. Başarı Düzeyine İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımları

Başarı	***f***	***%***	$\%_{geç}$	$\%_{yığ}$
Çok kötü	0	0,0	0,0	0,0
Kötü	2	2,0	2,0	2,0
Orta	41	41,0	41,0	43,0
İyi	55	55,0	55,0	98,0
Çok iyi	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan kişilerin başarı düzeyi dağılımını incelediğimizde; öğrencilerin büyük çoğunluğunun "orta" ve "iyi" kategorilerinde bulunduğu görülmektedir.

Tablo 4.1.5.
Öğrencilere Yönelik Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	$\overline{X}$	ss
21-Görsel materyaller (harita, resim, grafik, tablo vb.) en çok coğrafya dersinde kullanılmalıdır.	100	4,38	0,75
23-Harita kullanılarak hazırlanan etkinliklerle zenginleşen anlatım sayesinde coğrafya dersinde daha başarılı olacağıma inanıyorum.	100	4,33	0,71

9- Haritaları, öğretmenin anlatımı ile daha kolay anlayabilirim ve yorumlayabilirim.	100	4,26	0,88
14-Coğrafya dersini dinleyerek daha iyi anlarım.	100	4,19	0,92
17-İlgili konuya ait bir harita, dersi anlamamda yardımcı olur.	100	4,17	0,88
22-Haritalar yardımıyla işlenen bir ders coğrafya çalışma isteğimi artırır.	100	4,14	0,86
1-Coğrafya dersini çalışmayı severim.	100	4,10	0,72
16-Öğretmenimiz sınıfa harita getirdiğinde derse daha fazla konsantre oluyorum.	100	4,09	1,03
20-Coğrafya dersi bilgisayar ortamında hazırlanmış haritalarla zenginleştirilirse daha zevkli hale gelir.	100	4,07	1,03
12- Harita bilgisi bence hayatın her alanında ve her döneminde işimize yarar.	100	3,96	0,95
19-Konuyla ilgili haritaları yorumlayarak ve okuyarak öğrendiklerimi daha kalıcı hale getirebiliyorum.	100	3,92	1,04
7- Coğrafya dersi denince ilk aklıma gelen haritalardır.	100	3,54	1,33
11-Coğrafyada öğrendiklerimi günlük yaşamımda uygularım.	100	3,00	1,22
18-Coğrafya dersinde kendi taslak haritalarımı yaparak konuyu daha iyi kavrayabiliyorum.	100	2,98	1,15
8- Haritaları anlamakta ve yorumlamakta zorlanırım.	100	2,89	1,22
12- Bazı coğrafi kavramlar soyut oldukları için anlamakta güçlük çekerim.	100	2,73	1,20
6-Coğrafya dersinde konuyu anlayabilmem için ders kitabını okumam yeterli olur.	100	2,60	1,18
10- Coğrafya dersine çoğu zaman harita ile çalışırım.	100	2,49	1,05
5-Coğrafya dersini anlamakta güçlük çekerim.	100	2,18	1,10
2- Coğrafya çalışmak istemediğim dersler arasındadır.	100	2,05	1,12
4- Coğrafya dersini ilk dakikalar dinler sonra dinleyemem.	100	1,97	0,94
3 - Coğrafya dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım.	100	1,93	1,13
15-Derste kullanılan haritalar ve diğer görsel malzemeler bana anlamsız ve lüzumsuz gelir.	100	1,56	0,92

Araştırmaya katılan öğrencilerin Coğrafya dersine yönelik görüşlerini belirlemek üzere yapılan anket çalışması maddelerine verilen yanıtlar analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin en fazla katılım gösterdikleri madde 21 numaralı madde (ortalama: 4,38) iken en az katılım gösterdikleri madde ise 1,56 ortalamayla 15 numaralı maddedir. Tablo 4.4.'te görüldüğü gibi anket maddelerine verilen cevaplar aritmetik ortalamalarına göre en çoktan en aza doğru sıralanmışlardır. Ayrıca, 6, 7, 8, 11

ve 12. maddelerde standart sapma değeri daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, bu maddelerde öğrencilerin görüşlerinin birbirlerinden daha çok farklılaştığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.1.6.
Öğretmenlere Yönelik Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	$\overline{X}$	ss
17) Okulda haritalarla donatılmış bir coğrafya sınıfının oluşturulmasının mesleki verimliliğimi artıracağını düşünüyorum.	5	5,00	0,00
8) Harita becerilerine yönelik etkinlikler içeren bir derste daha zevkli bir öğretim-öğrenim ortamı oluşur.	5	4,80	0,45
9) Haritasız geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı coğrafya dersi öğretmen ve öğrenciler için genellikle sıkıcı olur.	5	4,80	0,45
12) Harita, küre vb. görsel araç gereçlerle işlenen bir dersin öğrenmede kalıcılığı artıracaktır.	5	4,80	0,45
11) Sınıflarda projeksiyon aleti olması halinde harita becerisini kazandırabilecek daha zengin dersler hazırlayabileceğimi düşünüyorum.	5	4,60	0,55
2) Coğrafya öğretim programını anladığımı düşünüyor ve programın önerdiği harita becerilerini derslerimde kazandırmaya çalışıyorum.	5	4,00	0,71
4) Harita kullanma konusunda kendimi yeteri kadar istekli buluyorum.	5	4,00	0,71
10) Sınıflar çok kalabalık olduğundan harita kullanmakta güçlük çekiyorum.	5	4,00	1,22
16) Okuldaki teknik yetersizlikler harita becerilerini kazandırmaya yönelik dersler hazırlamama engel olmaktadır.	5	4,00	1,22
1) Coğrafya öğretim programı, harita becerisini kazandırmak için uygun ve yeterlidir.	5	3,60	1,14
3) Ders kitapları harita becerisini kazandıracak etkinlikler yönüyle zengindir.	5	3,60	1,14
15) Her derste haritalar hazırlatmak öğrencide bıkkınlığa yol açabilir.	5	3,00	1,00
14) Her ders harita kullanmak, harita yorumlatmak öğrencide bıkkınlığa yol açabilir.	5	2,40	0,89
5) Okulda coğrafya derslerinde kullanabileceğim yeteri kadar harita bulunduğunu düşünüyorum.	5	2,20	1,10
7) CBS programları dışındaki programlarla kendi haritalarımı üretip coğrafya derslerinde kullanabiliyorum.	5	2,00	0,00
13) Harita olmadan da anlatım, soru cevap gibi geleneksel öğretim yöntemleri ile başarılı bir öğretim ortamı oluşturur.	5	2,00	0,00
6) CBS programlarını kullanarak kendi haritalarımı üretebiliyorum	5	1,60	0,55

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Coğrafya dersine yönelik görüşlerini belirlemek üzere yapılan anket çalışması maddelerine verilen yanıtlar analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin en fazla katılım gösterdikleri madde 17 numaralı madde (ortalama: 5,0) iken en az katılım gösterdikleri madde ise 1,60 ortalamayla 6 numaralı maddedir. Yukarıda yer alan tabloda maddeler ortalamalarına göre sıralanmıştır. Ayrıca, 10, 16, 1 ve 3 numaralı maddelerde standart sapma değeri daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, bu maddelerde öğretmenlerin görüşlerinin birbirlerinden daha çok farklılaştığı şeklinde yorumlanabilir. 17 numaralı maddede de sapma 0,00 olarak belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin bu maddede aynı cevabı verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

4.2. Coğrafya Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Analizleri

4.2.1. Araştırmanın Birinci Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci amacı, öğrencilerin cinsiyetleri ile coğrafya dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular, Tablo 4.2.1.1.'de, Tablo 4.2.1.2'de ve Tablo 4.2.1.3'te gösterilmiştir.

Tablo 4.2.1.1.
Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	***n***	$\overline{X}$	***ss***	***sh***	**t-test** ***t***	***sd***	***p***
Madde 1	kız	64	4,0781	,78285	,09786	-,405	98	,687
	erkek	36	4,1389	,59295	,09882			
Madde 2	kız	64	2,0938	1,16454	,14557	,518	98	,606
	erkek	36	1,9722	1,05522	,17587			
Madde 3	kız	64	1,9375	1,13913	,14239	,088	98	,930
	erkek	36	1,9167	1,13074	,18846			
Madde 4	kız	64	1,9219	,91382	,11423	-,683	98	,496
	erkek	36	2,0556	,98400	,16400			
Madde 5	kız	64	2,3281	1,20915	,15114	1,809	98	,074

	erkek	36	1,9167	,84092	,14015			
Madde 6	kız	64	2,5625	1,25831	,15729	-,422	98	,674
	erkek	36	2,6667	1,04198	,17366			
Madde 7	kız	64	3,5313	1,29675	,16209	-,087	98	,931
	erkek	36	3,5556	1,40294	,23382			
Madde 8	kız	64	3,1406	1,20669	,15084	2,830	98	,006**
	erkek	36	2,4444	1,13249	,18875			

***p< .01*

Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir.

İki kategoriye ayrılmış parametrik (n>30) değişkenlere ait ortalama puanlar arasında istatistiksel açıdan farklılık olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz grup T testinden yararlanılmıştır.

Tablo 4.2.1.1'de görüldüğü üzere, Coğrafya Dersine yönelik ankete ait 1-8. maddelerin cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, 8. maddede erkek öğrencilerin aritmetik ortalamaları ile kız öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak manidar bulunurken, diğer maddelerde aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak manidar bulunmamıştır. 8. maddede ortaya çıkan istatistiksel farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2.1.2.
Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	***n***	$\overline{X}$	***ss***	***sh***	**t-test** ***t***	***sd***	***P***
Madde 9	kız	64	4,3125	,79433	,09929	,791	98	,431
	erkek	36	4,1667	1,02817	,17136			

Madde 10	kız	64	2,4219	1,02050	,12756	-,865	98	,389
	erkek	36	2,6111	1,10267	,18378			
Madde 11	kız	64	2,8750	1,18857	,14857	-1,369	98	,174
	erkek	36	3,2222	1,26742	,21124			
Madde 12	kız	64	3,9688	,99153	,12394	,122	98	,903
	erkek	36	3,9444	,89265	,14878			
Madde 13	kız	64	2,8281	1,20257	,15032	1,095	98	,276
	erkek	36	2,5556	1,18187	,19698			
Madde 14	kız	64	4,1719	,96863	,12108	-,262	98	,794
	erkek	36	4,2222	,83190	,13865			
Madde 15	kız	64	1,4375	,83333	,10417	-1,786	98	,077
	erkek	36	1,7778	1,04502	,17417			
Madde 16	kız	64	4,1406	1,03689	,12961	,656	98	,513
	erkek	36	4,0000	1,01419	,16903			

Tablo 4.2.1.2'de görüldüğü üzere, Coğrafya Dersine yönelik ankete ait 9-16. maddelerin cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, erkek öğrencilerin aritmetik ortalamaları ile kız öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak manidar bulunmamıştır. Yukarıda belirtilen maddelerde öğrencilerin benzer puanlar verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.2.1.3.
Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	***n***	$\overline{X}$	***ss***	***sh***	**t-test** ***t***	***sd***	***p***
Madde 17	kız	64	4,2969	,79041	,09880	1,957	98	,053
	erkek	36	3,9444	,98400	,16400			

Madde 18	kız	64	3,0313	1,16794	,14599	,594	98	,554
	erkek	36	2,8889	1,11555	,18592			
Madde 19	kız	64	3,9844	1,01563	,12695	,823	98	,413
	erkek	36	3,8056	1,09073	,18179			
Madde 20	kız	64	4,1719	,93528	,11691	1,327	98	,188
	erkek	36	3,8889	1,16565	,19427			
Madde 21	kız	64	4,4219	,75182	,09398	,744	98	,459
	erkek	36	4,3056	,74907	,12485			
Madde 22	kız	64	4,2500	,79682	,09960	1,712	98	,090
	erkek	36	3,9444	,95452	,15909			
Madde 23	kız	64	4,4375	,58757	,07345	2,047	98	,043*
	erkek	36	4,1389	,86694	,14449			

**p< .05*

Tablo 4.2.1.3'te görüldüğü üzere, Coğrafya Dersine yönelik ankete ait 17-23. maddelerin cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, 23. maddelerde erkek öğrencilerin aritmetik ortalamaları ile kız öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidar bulunurken, diğer maddelerde aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak manidar bulunmamıştır. 23. maddede ortaya çıkan istatistiksel farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir.

4.2.2. Araştırmanın İkinci Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci amacı öğrencilerin bulundukları sınıf düzeyi ile Coğrafya dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını ortaya koymaktır. Bu doğrultuda, öğrencilere uygulanan anket maddelerinin sınıf düzeyine göre nasıl değişkenlik gösterdiği aşağıdaki ilgili tablolarda gösterilmiştir.

4.2.2.1.

Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Ve LSD Testi Sonuçları

	Gruplar				ANOVA		
	Sınıf	***n***	$\overline{X}$	***ss***	***F***	***p***	***LSD Test***
Madde 1	9.sınıf (1)	30	4,2000	,71438	1,470	,235	
	10.sınıf (2)	40	3,9500	,71432			
	11.sınıf (3)	30	4,2000	,71438			
Madde 2	9.sınıf (1)	30	2,0667	1,38796	2,529	,085	
	10.sınıf (2)	40	2,3000	1,11401			
	11.sınıf (3)	30	1,7000	,70221			
Madde 3	9.sınıf (1)	30	2,0000	1,25945	,103	,902	
	10.sınıf (2)	40	1,9250	1,07148			
	11.sınıf (3)	30	1,8667	1,10589			
Madde 4	9.sınıf (1)	30	1,7667	,89763	1,066	,349	
	10.sınıf (2)	40	2,0250	,86194			
	11.sınıf (3)	30	2,1000	1,06188			
Madde 5	9.sınıf (1)	30	2,6667	1,21296	5,915	,004**	1 > 2 1 > 3
	10.sınıf (2)	40	2,1500	1,07537			
	11.sınıf (3)	30	1,7333	,82768			
Madde 6	9.sınıf (1)	30	2,0000	1,14470	7,151	,001**	2 > 1 3 > 1
	10.sınıf (2)	40	2,7000	,99228			
	11.sınıf (3)	30	3,0667	1,22990			
Madde 7	9.sınıf (1)	30	3,8333	1,11675	1,244	,293	
	10.sınıf (2)	40	3,5000	1,39596			
	11.sınıf (3)	30	3,3000	1,41787			
Madde 8	9.sınıf (1)	30	2,7667	1,04000	1,262	,288	
	10.sınıf (2)	40	3,1250	1,34331			
	11.sınıf (3)	30	2,7000	1,20773			

***p< .01*

Üç ve daha fazla kategoriye ayrılmış parametrik (n>30) değişkenlere ait ortalama puanlar arasında istatistiksel açıdan farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (Anova) tekniğinden yararlanılmıştır. Ayrıca ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tamamlayıcı LSD testinden yararlanılmıştır.

Tabloda görüldüğü üzere, Coğrafya Dersine yönelik ankete ait 1-8. maddelerin sınıf değişkenine göre manidar bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) sonucunda, öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark, 5 ve 6. maddelerde istatistiksel açıdan anlamlı bulunurken diğer maddelerde istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post hoc tamamlayıcı LSD testinden yararlanılmış ve sonuçları tabloda en sağ sütunda verilmiştir. Bu sonuçlara göre 5. Maddedeki anlamlı farklılığın 9. Sınıf öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. 9. Sınıf öğrencileri (1), 10. Sınıf (2) ve 11. Sınıf (3) öğrencilerden anlamlı şekilde daha fazla puan almışlardır. Bu durum sınıf düzeyi arttıkça 5. maddeye ait bakış açısının daha da olumsuz hale geldiği şeklinde yorumlanabilir.

6. maddedeki anlamlı farklılığın 9. sınıf öğrencilerinin aleyhine olduğu görülmektedir. 9. sınıf öğrencileri (1), 10. sınıf (2) ve 11. sınıf (3) öğrencilerden anlamlı şekilde daha az puan almışlardır. Bu durum sınıf düzeyi arttıkça 6. maddeye ait bakış açısının daha da olumlu hale geldiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.2.2.2.
Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Ve LSD Testi Sonuçları

	Gruplar Sınıf	*n*	$\overline{X}$	*ss*	**ANOVA** ***F***	***P***	***LSD Test***
Madde 9	9.sınıf (1)	30	4,3333	,92227	4,010	,021*	2 > 3
	10.sınıf (2)	40	4,4750	,59861			
	11.sınıf (3)	30	3,9000	1,06188			
Madde 10	9.sınıf (1)	30	2,6000	1,19193	,516	,598	
	10.sınıf (2)	40	2,5250	1,01242			

	11.sınıf (3)	30	2,3333	,95893			
Madde 11	9.sınıf (1)	30	2,7333	1,41259	1,255	,290	
	10.sınıf (2)	40	3,2000	1,06699			
	11.sınıf (3)	30	3,0000	1,20344			
Madde 12	9.sınıf (1)	30	4,1000	,84486	,490	,614	
	10.sınıf (2)	40	3,8750	1,04237			
	11.sınıf (3)	30	3,9333	,94443			
Madde 13	9.sınıf (1)	30	3,1333	1,19578	3,859	,024**	1 > 3
	10.sınıf (2)	40	2,7500	1,21423			
	11.sınıf (3)	30	2,3000	1,05536			
Madde 14	9.sınıf (1)	30	4,5000	,73108	2,717	,071	
	10.sınıf (2)	40	4,0000	,84732			
	11.sınıf (3)	30	4,1333	1,10589			
Madde 15	9.sınıf (1)	30	1,3667	,80872	1,313	,274	
	10.sınıf (2)	40	1,7250	,98677			
	11.sınıf (3)	30	1,5333	,93710			
Madde 16	9.sınıf (1)	30	4,1667	1,01992	1,380	,257	
	10.sınıf (2)	40	4,2250	,97369			
	11.sınıf (3)	30	3,8333	1,08543			

***p< .01 *p< .05*

Tablo 4.2.2.2'de görüldüğü üzere, Coğrafya Dersine yönelik ankete ait 9-16. maddelerin sınıf değişkenine göre manidar bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) sonucunda, öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark, 9 ve 13. maddelerde istatistiksel açıdan anlamlı bulunurken diğer maddelerde istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post hoc tamamlayıcı LSD testinden yararlanılmış ve sonuçları tabloda en sağ sütunda verilmiştir. Bu sonuçlara göre 9. maddedeki anlamlı farklılığın 10. Sınıf öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. 10. Sınıf (2) öğrencileri 11. Sınıf (3) öğrencilerinden anlamlı şekilde daha fazla puan almışlardır.

13. maddedeki anlamlı farklılığın 9. Sınıf öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. 9. sınıf öğrencileri (1), 11. sınıf (3) öğrencilerinden anlamlı şekilde daha fazla puan almışlardır.

Tablo 4.2.2.3
Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Ve LSD Testi Sonuçları

	Gruplar Sınıf	*n*	$\overline{X}$	*ss*	ANOVA *F*	*p*	*LSD Test*
Madde 17	9.sınıf	30	4,2667	,86834	,284	,753	
	10.sınıf	40	4,1500	,89299			
	11.sınıf	30	4,1000	,88474			
Madde 18	9.sınıf	30	3,0333	1,09807	,110	,896	
	10.sınıf	40	3,0000	1,24035			
	11.sınıf	30	2,9000	1,09387			
Madde 19	9.sınıf	30	4,0333	1,12903	,342	,711	
	10.sınıf	40	3,8250	1,03497			
	11.sınıf	30	3,9333	,98027			
Madde 20	9.sınıf	30	3,8000	1,09545	1,553	,217	
	10.sınıf	40	4,1500	1,05125			
	11.sınıf	30	4,2333	,89763			
Madde 21	9.sınıf	30	4,3667	,66868	6,456	,002**	2 > 3
	10.sınıf	40	4,6500	,53349			
	11.sınıf	30	4,0333	,92786			
Madde 22	9.sınıf	30	4,1000	,88474	1,834	,165	
	10.sınıf	40	4,3250	,72986			
	11.sınıf	30	3,9333	,98027			
Madde 23	9.sınıf	30	4,4000	,56324	4,143	,019*	1 > 3

	10.sınıf	40	4,5000	,59914	2 > 3
	11.sınıf	30	4,0333	,88992	

***p< .01 *p< .05*

Tablo 4.2.2.3.'te görüldüğü üzere, Coğrafya Dersine yönelik ankete ait 17-23. maddelerin sınıf değişkenine göre manidar bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) sonucunda, öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark, 21 ve 23. maddelerde istatistiksel açıdan anlamlı bulunurken diğer maddelerde istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post hoc tamamlayıcı LSD testinden yararlanılmış ve sonuçları tabloda en sağ sütunda verilmiştir. Bu sonuçlara göre 21. maddedeki anlamlı farklılığın 10. sınıf öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. 10. sınıf öğrencileri (2), 11. sınıf (3) öğrencilerinden anlamlı şekilde daha fazla puan almışlardır.

23. Maddedeki anlamlı farklılığın 11. Sınıf öğrencilerinin aleyhine olduğu görülmektedir. 11. sınıf öğrencileri (3), 10. sınıf (2) ve 9. sınıf(1) öğrencilerden anlamlı şekilde daha az puan almışlardır. Bu durum sınıf düzeyi arttıkça 23. maddeye ait bakış açısının daha da olumsuz hale geldiği şeklinde yorumlanabilir.

4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmamızın üçüncü amacı, öğrencilerin bulundukları alan ile Coğrafya Dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını ortaya koymaktır. Bu amaçla, alan değişkeni ile anket maddelerinin puanları arasındaki ilişkiler aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.2.3.1
Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Alan Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	N	S.O.	χ^2	Sd	p	M.W.U
Madde 1	sosyal	22	39,05	2,198	2	0,333	
	eşit ağırlık	25	36,20				
	fen matematik	23	31,35				
Madde 2	sosyal	22	31,55	7,610	2	0,022*	3 > 1
	eşit ağırlık	25	30,74				3 > 2
	fen matematik	23	44,46				
Madde 3	sosyal	22	35,34	7,210	2	0,027*	3 > 2
	eşit ağırlık	25	28,64				
	fen matematik	23	43,11				
Madde 4	sosyal	22	35,00	0,965	2	0,617	
	eşit ağırlık	25	33,14				
	fen matematik	23	38,54				
Madde 5	sosyal	22	42,05	4,233	2	0,120	
	eşit ağırlık	25	30,88				
	fen matematik	23	34,26				
Madde 6	sosyal	22	40,98	6,619	2	0,037*	1 > 2
	eşit ağırlık	25	27,46				
	fen matematik	23	39,00				
Madde 7	sosyal	22	32,73	6,411	2	0,041*	3 > 2

	eşit ağırlık	25	30,18			
	fen matematik	23	43,93			
Madde 8	sosyal	22	33,18			
	eşit ağırlık	25	34,86			
	fen matematik	23	38,41	0,822	2	0,663

**p<.05 ** p<.01*

Üç ve daha fazla kategoriye ayrılmış nonparametrik (n<30) değişkenlere ait ortalama puanlar arasında istatistiksel açıdan farklılık olup olmadığını belirlemek için Kruskall Wallis H testi tekniğinden yararlanılmıştır. Ayrıca ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tamamlayıcı Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır.

Tablo 4.2.3.1'de görüldüğü üzere, Coğrafya dersine ait tutum puanının 1-8. maddelerde alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, sıralar ortalaması arasındaki fark, 2, 3, 6 ve 7. maddelerde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ortaya çıkan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları, aşağıda özetlenmiştir.

Madde (Coğrafya çalışmak istemediğim dersler arasındadır) 2'de ortaya çıkan anlamlı farklılığın Fen ve Matematik (3) öğrencilerinin lehine olduğu görülmüştür. Fen ve Matematik (3) öğrencileri, Sosyal Bilimler (1) ve Eşit Ağırlık (2) öğrencilerinden daha fazla puan almışlardır.

Madde (Coğrafya dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım) 3'te ortaya çıkan anlamlı farklılığın Fen ve Matematik (3) öğrencilerinin lehine olduğu görülmüştür. Fen ve Matematik (3) öğrencileri, eşit ağırlık (2) öğrencilerinden daha fazla puan almışlardır.

Madde 6'da ortaya çıkan anlamlı farklılığın sosyal Bilimler (1) öğrencilerinin lehine olduğu görülmüştür. Sosyal Bilimler (1) öğrencileri, Eşit Ağırlık (2) öğrencilerinden daha fazla puan almışlardır.

Madde (Coğrafya dersi denince ilk aklıma gelen haritalardır) 7'de ortaya çıkan anlamlı farklılığın Fen ve Matematik (3) öğrencilerinin lehine olduğu görülmüştür. Fen ve Matematik (3) öğrencileri, eşit ağırlık (2) öğrencilerinden daha fazla puan almışlardır.

Tablo 4.2.3.2.
Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Alan Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	N	S.O.	χ^2	Sd	p	M.W.U
Madde 9	sosyal	22	41,64	3,517	2	0,172	
	eşit ağırlık	25	32,32				
	fen matematik	23	33,09				
Madde 10	sosyal	22	37,14	0,710	2	0,701	
	eşit ağırlık	25	32,92				
	fen matematik	23	36,74				
Madde 11	sosyal	22	35,05	1,638	2	0,441	
	eşit ağırlık	25	32,24				
	fen matematik	23	39,48				
Madde 12	sosyal	22	41,07	3,216	2	0,200	
	eşit ağırlık	25	34,66				
	fen matematik	23	31,09				
Madde 13	sosyal	22	33,25	0,522	2	0,770	
	eşit ağırlık	25	37,40				
	fen matematik	23	35,59				
Madde 14	sosyal	22	34,23	1,327	2	0,515	
	eşit ağırlık	25	38,98				

	fen matematik	23	32,93			
Madde 15	sosyal	22	32,59			
	eşit ağırlık	25	42,06			
	fen matematik	23	31,15	5,237	2	0,073
Madde 16	sosyal	22	37,64			
	eşit ağırlık	25	29,94			
	fen matematik	23	39,50	3,388	2	0,184

Tablo 4.2.3.2'de görüldüğü üzere, Coğrafya dersine ait tutum puanının 9-16. maddelerde alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, sıralar ortalaması arasındaki fark, belirtilen maddelerde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.2.3.3.
Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Alan Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	N	S.O.	χ^2	Sd	p	M.W.U
Madde 17	sosyal	22	42,02				
	eşit ağırlık	25	28,86				
	fen matematik	23	36,48	5,769	2	0,056	
Madde 18	sosyal	22	39,59				
	eşit ağırlık	25	31,82				
	fen matematik	23	35,59	1,813	2	0,404	
Madde 19	sosyal	22	41,45				
	eşit ağırlık	25	31,16				
	fen matematik	23	34,52	3,374	2	0,185	
Madde 20	sosyal	22	40,30	2,368	2	0,306	

	eşit ağırlık	25	31,90			
	fen matematik	23	34,83			
Madde 21	sosyal	22	31,43			
	eşit ağırlık	25	34,46			
	fen matematik	23	40,52	2,918	2	0,233
Madde 22	sosyal	22	39,77			
	eşit ağırlık	25	29,44			
	fen matematik	23	38,00	4,139	2	0,126
Madde 23	sosyal	22	35,82			
	eşit ağırlık	25	29,96			
	fen matematik	23	41,22	4,450	2	0,108

Tablo 4.2.3.3'te görüldüğü üzere, Coğrafya dersine ait tutum puanının 17-23. maddelerde alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, sıralar ortalaması arasındaki fark, belirtilen maddelerde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü amacı, Coğrafya öğretmenlerinin CDÖP (Coğrafya Dersi Öğretim Programı)'nı anlama düzeyleri ile öğrencilere harita becerisini kazandırma istekleri arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını ortaya koymaktır. Bu maksatla öğretmenlere uygulanan anketin ilgili maddelerine ait bulgular tablo 4.2.4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.4.1.
Öğretmenlere Yönelik 1. Ve 2. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	$\overline{X}$	ss
1) Coğrafya öğretim programı, harita becerisini kazandırmak için uygun ve yeterlidir.	5	3,60	1,14
2) Coğrafya öğretim programını anladığımı düşünüyor ve programın önerdiği harita becerilerini derslerimde kazandırmaya çalışıyorum.	5	4,00	0,71

Araştırmaya katılan beş Coğrafya öğretmeninin CDÖP (Coğrafya Dersi Öğretim Programı) 'nı anladıkları ölçüde harita becerisini kazandırma isteklerini gösteren 2. ölçek maddesinin ortalaması 4,00'dır. Bu maddeye ait standart sapma değeri 0,71 olarak hesaplanmıştır. Bu durum 5 coğrafya öğretmeni içinde dahi düşüncelerin önemli ölçüde farklılaştığını göstermektedir. Öte yandan 1. ölçek maddesine ait ortalama 3,60 iken; standart sapma 1,14'tür. Bu değerler, Coğrafya öğretmenlerinin harita becerisi kazandırma konusunda öğretim programının yeterliliğine tam olarak katılmadıklarını düşündürmektedir.

4.2.5. Araştırmanın Beşinci Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmamızın beşinci amacı, okulun teknolojik imkânlarının yeterlilik düzeyi ile öğretmenlerin teknoloji destekli harita becerisini uygulama istekleri arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını ortaya koymaktır. Bu maksatla öğretmenlere uygulanan anketin ilgili maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4.2.5.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.5.1.
Öğretmenlere Yönelik 5.,11.,16.,17. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	$\overline{X}$	ss
5) Okulda coğrafya derslerinde kullanabileceğim yeteri kadar harita bulunduğunu düşünüyorum.	5	2,20	1,10
11) Sınıflarda projeksiyon aleti olması halinde harita becerisini kazandırabilecek daha zengin dersler hazırlayabileceğimi düşünüyorum.	5	4,60	0,55
16) Okuldaki teknik yetersizlikler harita becerilerini kazandırmaya yönelik dersler hazırlamama engel olmaktadır.	5	4,00	1,22
17) Okulda haritalarla donatılmış bir coğrafya sınıfının oluşturulmasının mesleki verimliliğimi artıracağını düşünüyorum.	5	5,00	0,00

Tablo 4.2.5.1.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin cevapları doğrultusunda 5, 11, 16 ve 17. ölçek maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri, okulun teknolojik imkânlarının artması halinde öğretmenlerin de harita becerisini kazandırma isteklerinin artacağını göstermektedir. 5. ölçek maddesine ait 2,20'lik ortalama değer okulda mevcut haritaların yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. 11. maddeye verilen cevapların

ortalaması 4,60 iken standart sapması 0,55'tir. 16. ölçek maddesinin ortalaması 4,00, standart sapması ise 1,22'dir. Bu durum, sınıflarda projeksiyon cihazı olmamasının ve diğer teknik yetersizliklerin büyük ölçüde harita becerisine yönelik dersler hazırlama ve sunma konusunda bir engel teşkil ettiğini göstermektedir. 17. Ölçek maddesi ise beş Coğrafya öğretmeninin de aynı görüşte olduğu maddedir (ortalama 5,00). Ders araç gereçleriyle dolu, teknolojik imkânlara sahip bir Coğrafya sınıfı oluşturulmasının mesleki verimliliği olumlu etkileyeceği verilen cevaplardan anlaşılmaktadır.

4.2.6. Araştırmanın Altıncı Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın altıncı amacı, Coğrafya derslerinin öğretiminde görselliğin öğrenciler açısından ne derece önemli olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaçla, öğrencilere uygulanan anketin ilgili maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4.2.6.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.6.1
Öğrencilere Yönelik 9, 16, 17, 20, 21, 22, 23. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	$\overline{X}$	ss
9- Haritaları, öğretmenin anlatımı ile daha kolay anlayabilirim ve yorumlayabilirim.	100	4,26	0,88
16-Öğretmenimiz sınıfa harita getirdiğinde derse daha fazla konsantre oluyorum.	100	4,09	1,03
17-İlgili konuya ait bir harita, dersi anlamamda yardımcı olur.	100	4,17	0,88
20-Coğrafya dersi bilgisayar ortamında hazırlanmış haritalarla zenginleştirilirse daha zevkli hale gelir.	100	4,07	1,03
21-Görsel materyaller (harita, resim, grafik, tablo vb.) en çok coğrafya dersinde kullanılmalıdır.	100	4,38	0,75
22-Haritalar yardımıyla işlenen bir ders coğrafya çalışma isteğimi artırır.	100	4,14	0,86
23-Harita kullanılarak hazırlanan etkinliklerle zenginleşen anlatım sayesinde coğrafya dersinde daha başarılı olacağıma inanıyorum.	100	4,33	0,71

Tabloda görüldüğü gibi ölçek maddelerinin tümünde ortalama değerler 4,00'ın üzerindedir. 21. ölçek maddesi 4,38 ile en büyük ortalamaya sahip iken, 20. madde 4,07 ile en düşük ortalamayı almıştır. Ancak bütün ortalamaların 4,00'ın üzerinde olması öğrencilerin Coğrafya derslerinde görselliği önemsediğini ve harita destekli dersleri tercih ettiğini göstermektedir.

4.2.7. Araştırmanın Yedinci Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın yedinci amacı, haritaların kalıcı öğrenme üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Bu maksatla öğrencilere ve öğretmenlere uygulanan anketlerin ilgili maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4.2.7.1 ve tablo 4.2.7.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.7.1.
Öğrencilere Yönelik 15, 17, 19, 23. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	$\overline{X}$	ss
15-Derste kullanılan haritalar ve diğer görsel malzemeler bana anlamsız ve lüzumsuz gelir.	100	1,56	0,92
17-İlgili konuya ait bir harita, dersi anlamamda yardımcı olur.	100	4,17	0,88
19-Konuyla ilgili haritaları yorumlayarak ve okuyarak öğrendiklerimi daha kalıcı hale getirebiliyorum.	100	3,92	1,04
23-Harita kullanılarak hazırlanan etkinliklerle zenginleşen anlatım sayesinde coğrafya dersinde daha başarılı olacağıma inanıyorum.	100	4,33	0,71

Tablo 4.2.7.1'de görüldüğü üzere öğrencilerin 15. maddeye katılma oranı oldukça düşüktür (ortalama 1,56). Bu da coğrafya derslerinde harita ve görsel malzemelerin önemsiz olduğu düşüncesini çürütmektedir. Buna karşılık öğrenciler sırasıyla 17., 19., ve 23. ölçek maddelerine daha fazla katılmışlardır. Buna göre, öğrencilerin önemli bir kısmı haritaların öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve kalıcılığını artırdığı yönünde olumlu düşünceye sahiptirler.

Tablo 4.2.7.2.
Öğretmenlere Yönelik 12. Ölçek Maddesine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	$\overline{X}$	ss
12) Harita, küre vb. görsel araç gereçlerle işlenen bir dersin öğrenmede kalıcılığı artıracaktır.	5	4,80	0,45

Tablo 4.2.7.2'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin 12. ölçek maddesine verdikleri cevap 4,80 ortalama, 0,45 standart sapma değeriyle haritaların kalıcı öğrenme üzerindeki olumlu etkisini desteklemektedir.

4.2.8. Araştırmanın Sekizinci Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın sekizinci amacı, öğrencilerin mekân algılarını geliştirmede harita kullanımının etkili olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaçla öğrencilere uygulanan anketin ilgili maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4.2.8.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.8.1.
Öğrencilere Yönelik 12. Ve 18. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	$\overline{X}$	ss
12- Harita bilgisi bence hayatın her alanında ve her döneminde işimize yarar.	100	3,96	0,95
18-Coğrafya dersinde kendi taslak haritalarımı yaparak konuyu daha iyi kavrayabiliyorum.	100	2,98	1,15

Araştırma amacıyla ilgi olarak 12. ölçek maddesine ait ortalama 3,96 standart sapma ise 0,95'tir. Buna durum, öğrencilerin büyük kısmının harita bilgisinin ve harita kullanımının günlük hayatta işe yarayacağı görüşüne sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ancak öğrencilerin kendi haritalarını oluşturmayla ilgili düşünceye, 18. maddeye ait ortalama (2,98) anlaşıldığı gibi çok fazla katılmadıklarını düşündürmektedir.

4.2.9. Araştırmanın Dokuzuncu Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu amacı, öğrencilerin mekân algılarını geliştirmede kendi haritalarını oluşturmalarının etkili olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaçla öğrencilere uygulanan anketin ilgili maddelerine ait ortala ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve tablo 4.2.9.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.9.1.
Öğrencilere Yönelik 9. Ve 18. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	$\overline{X}$	ss
9- Haritaları, öğretmenin anlatımı ile daha kolay anlayabilirim ve yorumlayabilirim.	100	4,26	0,88
18-Coğrafya dersinde kendi taslak haritalarımı yaparak konuyu daha iyi kavrayabiliyorum.	100	2,98	1,15

Tablo 4.2.9.1.'de görüldüğü gibi 18. maddenin ortalama değeri 2,98'dir. Bu değer henüz araştırmaya katılan tüm öğrencilerin kendi taslak haritalarını oluşturabilecekleri beceri düzeyine ulaşmadıkları şeklinde yorumlanabilir. 9. maddeye ait ortalama (4,26) ise haritaların daha çok öğretmen anlatımıyla anlaşılır hale geldiğini göstermektedir. Bu durum öğrencilerin hala kendi başlarına haritaları anlayıp yorumlamakta zorlandıklarını düşündürmektedir.

4.2.10. Araştırmanın Onuncu Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın onuncu amacı, geleneksel yöntemlerle işlenen bir coğrafya dersi ile harita becerileri ile donatılmış bir dersin niteliği arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaçla öğretmenlere uygulanan anketin söz konusu amaçla ilgili maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4.2.10.1.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.2.10.1.
Öğretmenlere Yönelik 8. Ve 9. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	$\overline{X}$	ss
8) Harita becerilerine yönelik etkinlikler içeren bir derste daha zevkli bir öğretim-öğrenim ortamı oluşur.	5	4,80	0,45
9) Haritasız geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı coğrafya dersi öğretmen ve öğrenciler için genellikle sıkıcı olur.	5	4,80	0,45

Tablo 4.2.10.1'de görüldüğü gibi öğretmenlere uygulanan anketin 8. ve 9. maddelerinin ortalamaları 4,80 standart sapma değerleri ise 0,45'tir. Bu durum, coğrafya öğretmenlerinin geleneksel öğretim yöntemlerinden ziyade harita becerileri kazandırmaya yönelik etkinliklerle hazırlanmış derslerin daha nitelikli olacağını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

BÖLÜM V: SONUÇ

5.1. Yargı

Coğrafya derslerinde harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulamaların, öğrenci ve öğretmenlerin tutumlarına etkisini incelediğimiz bu araştırmada konu ile ilgili on amaç belirlenmiştir. Bu amaçlarla ilgili analiz sonuçları aşağıda sırasıyla belirtilmiştir.

- Araştırmanın birinci amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre 9, 10 ve 11. Sınıf öğrencilerinin Coğrafya dersine yönelik tutumları cinsiyete göre kısmen anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, kız öğrencilerin Coğrafya dersine yönelik tutumları erkek öğrencilere göre daha olumludur.
- Araştırmanın ikinci amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin Coğrafya dersine yönelik tutumları sınıf düzeyi ile anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça Coğrafya dersine yönelik tutumları da olumlu yönde değişmektedir.
- Araştırmanın üçüncü amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre, 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin Coğrafya dersine yönelik tutumları bulundukları alanlar ile anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre eşit ağırlık ve sosyal bilimler öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik tutumları, fen matematik bölümü öğrencilerine göre daha olumludur.
- Araştırmanın dördüncü amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin harita becerisi kazandırma istekleri ile CDÖP'nı anlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre Coğrafya öğretmenlerinin, öğretim programındaki harita becerisi kazandırmanın önemini anladıkları ölçüde bu beceriyi öğrencilere kazandırma istekleri olumlu yönde değişmektedir.
- Araştırmanın beşinci amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre, okulun teknolojik imkânlarının yeterlilik düzeyi ile öğretmenlerin teknoloji destekli harita becerisini uygulama istekleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre okulun teknolojik imkânlarının ve ders araç-gereçlerinin yetersizliği öğretmenlerin teknoloji destekli ders hazırlama ve uygulama isteklerini olumsuz yönde etkilemektedir.
- Araştırmanın altıncı amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre, Coğrafya derslerinin öğretimi ile görsellik arasında anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğrenciler, başta

harita olmak üzere derslerde görsel öğelerin (tablo, şekil, grafik, küre gibi…) kullanımının coğrafya öğretiminde gerekli ve önemli olduğunu düşünmektedir.

- Araştırmanın yedinci amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre haritaların kalıcı öğrenme üzerinde önemli bir etkisi vardır. Buna göre hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin haritaların kalıcı öğrenmeye etkisi hakkındaki düşünceleri olumludur.
- Araştırmanın sekizinci amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin mekân algılarını geliştirmeleri ile harita kullanımı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğrenciler harita bilgisinden günlük hayatta her zaman faydalanabilecekleri konusunda olumlu düşünmektedirler.
- Araştırmanın dokuzuncu amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin kendi taslak haritalarını oluşturmalarının mekân algılarını geliştirmelerinde önemli bir etkisi bulunmamaktadır. Buna göre öğrenciler henüz kendi taslak haritalarını oluşturabilecek harita becerisi düzeyine ulaşmamışlardır.
- Araştırmanın onuncu amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre, geleneksel öğretim yöntemleri ile işlenen bir coğrafya dersi ile harita becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerle işlenen bir coğrafya dersi arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre coğrafya öğretmenleri, harita becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerle işlenen derslere daha olumlu bakmaktadırlar.

5.2. Tartışma

Görsel ders araç gereçlerinin en fazla kullanılması gereken derslerden biri olan Coğrafya öğretiminde hâlâ harita kullanımı ile ilgili problemlerin varlığı bu meselenin hâlâ araştırmalarda ele alınıyor olması düşündürücüdür. Yenilenen Coğrafya Dersi Öğretim Programı, bu dersin artık daha çağdaş, teknolojiden daha fazla yararlanılabilen, öğrencilerin daha çok sevebilecekleri ve hayata aktarabilecekleri bir ders olması için uygulayıcılara geniş bir vizyon getirmiştir. Ancak her konuda olduğu gibi, Coğrafya ilminin hak ettiği yere gelmesi, bu ilim içinde harita kullanımı ve harita becerilerinin yerleşmesi için zamana ihtiyaç vardır.

Coğrafya derslerinde harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulamaların, öğrenci ve öğretmenlerin tutumlarına etkisini incelediğimiz bu araştırmada konu ile ilgili on amaç belirlenmiştir. Belirlenen bu amaçları gerçekleştirmek üzere şu adımlar izlenmiştir; önce etkisi araştırılmak istenen harita becerisi kazandırmaya yönelik ders etkinlikleri

hazırlanarak öğrencilere uygulanmıştır. Bunun için okuldaki diğer Coğrafya öğretmenlerinin yardımı alınmıştır. Sonrasında hazırlanmış olan anketler ile araştırma amaçlarını ortaya koymak için öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın birinci alt amacından elde edilen sonuç kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre Coğrafya dersine karşı daha olumlu tutum geliştirdikleridir. Araştırma örneklemini oluşturan toplam 100 kişinin 64'ünün kız öğrencilerden oluşması da sonuç üzerinde etkili olmuştur.

İkinci araştırma amacına göre, öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça Coğrafya dersine karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri görülmektedir. 9. sınıfların akademik başarıları genel olarak tüm okul türlerinde diğer sınıf düzeylerinden daha düşüktür. Diğer derslerde olduğu gibi 9. sınıf Coğrafya dersi de en fazla zorlanılan derslerdendir. Akademik yönden yaşanan zorlanma derse karşı tutumu da olumsuz etkilemektedir. Bu durum üzerinde birden fazla faktör etkili olmaktadır. İlköğretimde Sosyal Bilgiler derslerinde özellikle fiziki coğrafya konularının yeterince öğretilemediği, bu konuların yüzeysel geçildiği en başta gelen etmenlerden birisidir. Öte yandan 9. sınıf kazanımlarının daha kapsamlı ve daha soyut konulardan oluşması öğrencilerin bilişsel seviyelerini zorlamaktadır. Buna karşılık 10. ve 11. sınıf öğrencileri, artık Coğrafya dersine ait bir alt yapıya sahip olmaları, 10. ve 11. sınıf kazanımlarının bilgi ve beceri düzeylerine uygun olması gibi nedenlerle bu derste daha başarılı olmakta ve derse karşı daha olumlu tutum geliştirmektedirler. Özellikle derslerde harita kullanma, teknoloji destekli ders içerikleri ile ders işleme gibi düşüncelere üst sınıf öğrencileri daha fazla katılım göstermektedir. Bu durum coğrafi bilinicin gelişmesi, coğrafi bilincin gelişmesinde haritaların önemini kavrama ile sınıf düzeyinin artması arasında bir paralellik olduğunu göstermektedir.

Araştırmamızın üçüncü amacında öğrencilerin alanlarına göre Coğrafya dersine bakış açılarının değiştiği ortaya konulmuştur. Bu değişiklik, farklı alanlarda bulunan 10. ve 11. sınıf öğrencileri arasında görülmektedir. Bu bağlamda, fen-matematik öğrencilerinin Coğrafya dersine yönelik tutumları, sosyal bilimler ve eşit ağırlık öğrencilerine göre daha olumsuzdur. Öğretim programı, 10. sınıf ve 11. sınıf fen-matematik bölümlerinde 2'şer saatlik kazanımların uygulanmasını öngörmektedir. Üniversiteye giriş sınav sistemindeki değişiklikler de bu uygulamayı gerektirmektedir. Ancak sayısal öğrencilerin Coğrafya dersini sözel ve ezbere dayalı bir ders olarak algılamaları, bu

derse çalışmakta zorlanmaları olumsuz tutumun bir sebebi olarak düşünülebilir. Buna karşılık sosyal bilimler ve eşit ağırlık öğrencileri, üniversiteye girişte ve sınıf geçmede Coğrafya'nın önemli bir yere sahip olduğunun bilincinde olarak olumlu yönde tutum geliştirmektedirler.

Coğrafya Dersi Öğretim Programı, sekiz temel coğrafi becerinin öneminin anlaşılmasını ve bunların öğrenciye kazandırılmasını öngörmektedir. Bu becerilerden bir tanesi ve en önemlisi kuşkusuz harita becerisidir. Araştırmanın dördüncü amacı aslında araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim programını ne derece anladıklarını ve bu doğrultuda harita becerilerini kazandırıp kazandırmadıklarını ortaya koymaktır. Büyük kısmı, öğretim programının harita becerisi kazandırabilecek yeterlilikte olmadığını düşünürken bir yandan da programı anladıklarını ve harita becerisi kazandırmaya istekli olduklarını belirtmektedirler. Bu konuda, programın yetersizliğinden ziyade öğretmenlerimizin öğretim programının hedeflerinin Coğrafya ders kitaplarına aktarılmasında, harita becerisi kazandırma etkinlikleri konusunda yetersiz kalındığını düşündükleri kanaatindeyim.

Araştırmanın beşinci amacı ile elde edilen sonuç, okulun teknik imkânlarının kısıtlı oluşu, araç- gereç eksikliği öğretmenlerin beceri temelli ders işleme isteklerini olumsuz etkilediği şeklindedir. Okulun teknoloji destekli ders işlemeye uygun olmadığı uygulama sürecinde de karşımıza bir sorun olarak çıkmıştır. Projeksiyon cihazı bulunan sadece bir sınıfın olması öğretmenlerin teknolojiden yararlanarak kendi etkinliklerini ve kendi haritalarını hazırlamalarına önemli ölçüde engel olmaktadır. Yine ders ile ilgili harita, küre vb. araç gereçlerin eksik olması bu konuda hem idarecilerin hem de öğretmenlerin iş birliği içinde olmadıklarını düşündürmektedir. Hatta daha da ileri gidilerek her iki tarafın de bu derse gereken önemi vermedikleri söylenebilir. Ancak unutmamak gerekir ki; bu konuda en büyük özveri dersin öğretmenlerine düşmektedir. İdeal olanı, okulun imkânları ve okulun öğrenci mevcudu elverdiğince coğrafya dersliği oluşturmaktır. Kuşkusuz bu sadece öğretmenin değil okul yönetimi diğer yetkililerin girişimleriyle mümkün olabilir.

Araştırmanın altıncı amacından elde edilen sonuç görselliğin coğrafya öğretiminde çok önemli bir etkisinin olduğudur. Hep söylenildiği üzere, Coğrafya öğretiminde sözü geçen coğrafi unsurları her zaman yerinde görme imkânı yoktur. Çoğu zaman soyut

olan coğrafi konuları anlamak ve anlatmak zor olur. Bunun için görsel materyaller ve özellikle haritalar coğrafya öğretiminde sıkça kullanılmalıdır.

Öğretim sürecinde öğrencinin ilgisini çekecek, konuya ve öğrencinin seviyesine uygun görsel öğeleri kullanmak veya öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenecekleri ortamlar hazırlamak eğitimin kalitesi ve öğrenci başarısı açısından oldukça önemlidir (Kırcal, 2003, 35). Zaman sabit tutulmak üzere insanlar, okuduklarının % 10'unu, işittiklerinin % 20'sini, gördüklerinin % 30'unu, hem görüp hem işittiklerinin % 50'sini, söylediklerinin % 70'ini, yapıp söyledikleri bir şeyin ise % 90'ını hatırlarlar (Çilenti, 1998, 21). Araştırmanın yedinci amacından çıkartılan sonuç da görsel araç gereçlerden biri olan haritaların kalıcı öğrenme üzerindeki etkisini doğrular niteliktedir.

Sekizinci araştırma amacında elde edilen sonuç, derslerde etkin ve doğru harita kullanımının öğrencilerin günlük hayatlarında mekân algılarını geliştirmelerinde olumlu etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin büyük bir kısmı harita bilgisinin hayatın her alanında işe yarayacağı konusunda aynı düşünceye sahiptirler. Kuşkusuz burada haritaların doğru ve etkili kullanımında, öğretme-öğrenme etkinliklerinin uygulayıcısı olan öğretmenlere büyük rol düşmektedir. Coğrafya öğretmenin görevi sadece mevcut olan konuyla ilgili haritaları derste kullanmak değil, kendisini mesleğinin gerektirdiği teknolojik gelişmeler konusunda geliştirmektir. Böylece öğretmen gerektiğinde her konu ile ilgili kendi haritalarını, grafiklerini, tablolarını dijital ortamda hazırlayabilir. Özellikle son yıllarda gelişen, ve uygulamaları CDÖP'ında bazı kazanımlarda tavsiye edilen CBS (Coğrafi Bilgi Sistemleri) kullanabilen öğretmenler daha nitelikli eğitim-öğretim ortamları yaratmak ve öğrencilerine olumlu örnek oluşturmak suretiyle mesleklerinde bir adım öne geçmiş sayılmaktadırlar.

Araştırmanın dokuzuncu amacı ile elde edilen bulgular, öğrencilerin henüz kendi taslak haritalarını oluşturma konusunda yeterli beceri düzeyine ulaşmadıklarını göstermektedir. Kuşkusuz bunda etkili olan en önemli faktör, geçmişten günümüze derslerin anlatımında da haritaların kullanılmasında ve yorumlanmasında öğretmen merkezli bir yaklaşımın hakim olmasıdır. Öğrencilere bu konuda hep dinleyici olmaları rolü verilmiş, yaparak ve yaşayarak öğrenme-öğretme ortamları oluşturulmamıştır. Genel olarak harita uygulamalarından, harita bilgisine dayalı sorulardan çekinmeleri bu durumun göstergelerindendir.

Araştırmanın onuncu amacı ile ilgili elde edilen sonuç öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemlerinden ziyade harita becerisi kazandırmaya yönelik etkinlikler içeren ders işlenişini tercih ettiklerini göstermektedir. Ancak yukarıda belirtildiği gibi gerek okul imkânlarının kısıtlı oluşu, araç-gereçlerdeki eksiklik, Coğrafya sınıfının olmaması gibi sorunlar gerekse öğretmenlerin kendi haritalarını oluşturabilecekleri CBS gibi programları kullanamıyor olmaları onları geleneksel, öğretmen merkezli, az etkinlikli ve düz anlatıma dayalı bir öğretim yaklaşımına mecbur bırakmaktadır. 21. yüzyılda ABD, Kanada gibi ülkelerde lise öğrencileri bile CBS kullanarak projeler üretebilirken, coğrafi sorunlara çözümler üretebilirken; ülkemizde bırakın öğretmenlerimizin kendi haritalarını üretmelerini hâlâ duvar haritasız ders işleniyor olması oldukça anlamlı ve düşündürücüdür.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1- Araştırmamızda 9, 10 ve 11. Sınıf Coğrafya derslerine ait birer kazanım harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulamalar eşliğinde işlenmiştir. Uygulama sonrasında öğrencilerin Coğrafya dersine karşı tutumları ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre 9. sınıf öğrencilerinin tutumları üst sınıf öğrencilerine göre daha olumsuzdur. Bu durumda ilköğretim kademesinde, Coğrafya konularına gereken önemin ve zamanın verilmemesi en önemli etkendir. Bu yüzden, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerinde Coğrafya konularını daha fazla önemseyerek ve gerekli tüm bilgilerin öğrenilmesini sağlayarak öğrencilerin 9. sınıfa hazır bulunuşlukları tam olarak gelmeleri gerekmektedir. Bunun yanı sıra eğer varsa; Sosyal Bilgiler programı içeriğindeki aksaklıklar veya eksiklikler gözden geçirilmeli ve giderilmelidir. Hatta bu daha da öncesinden başlatılmalıdır. Artık harita becerileri okul öncesinden başlatılarak, örgün eğitimin her kademesinde, öğrencilerin seviyesine uygun ve aşamalı olarak öğretilebilir.
2-Fen-matematik bölümü öğrencileri, Coğrafya dersini sadece geçilmesi gereken bir ders olarak görmektedir. Kuşkusuz Coğrafya'nın sadece sözel bölüm öğrencilerinin öğrenmesi gereken bir ders olarak görülüyor olması bunu düşündürmektedir. Bu olumsuz kanaati ortadan kaldıracak ve Coğrafya'yı sayısal öğrencilerine sevdirecek olan kuşkusuz öğretmenlerdir. Konuların işlenişinde görsel araç-gereçlerden daha fazla

yararlanan, teknoloji destekli haritalarla zenginleştirilen dersler sayesinde ezberden uzak bir Coğrafya dersi algısı oluşturulması son derece faydalı olacaktır.

3-Coğrafya Dersi öğretim Programı hala öğretmenler tarafından tam olarak anlaşılamamıştır. Anlaşılmış olsa bile uygulamada yaşanan sıkıntılar bu kanıyı uyandırmaktadır. Okulların fiziki koşullarının uygun olmaması sebebiyle yaşanan olumsuzluklar öğretmenlerde programın işlerliği konusunda tereddütler oluşturmaktadır. Ama yeni Coğrafya eğitim-öğretim yaklaşımının derslerde olabildiğince uygulanması gerekmektedir. Bu bilincin oluşması için gerekirse öğretmenlerin sık sık seminer ve hizmet içi eğitimlere alınması sağlanmalıdır.

4- Okulun fiziki imkânlarının yetersiz olması, sınıf mevcutlarının kalabalık olması gibi faktörler Coğrafya öğretiminde motivasyon eksikliğine neden olmaktadır. Hem öğretmen hem de öğrenci için geçerli olan bu durum derse yönelik tutumu da etkilemektedir. Harita becerilerinin tam ve etkili kullanılabilmesi için, öğretmen, öğrenci, yönetici hatta veliler arasında etkileşimin son derece kuvvetli olması gerekmektedir. Ayrıca okulda teknoloji kullanımına ve uygulamalara olanak verecek gerekli materyallerle donanmış laboratuarın (uygulamalı coğrafya sınıfı, harita odası) bulunması gerekmektedir. Okullarda öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaya aktarmalarına ve yaratıcılıklarının ürünlerini sergilemelerine imkân verecek ortamlar yaratılmalıdır.

5-Araştırmamızda öğretmenlerimizin, yeni yöntem ve yaklaşımlara, coğrafya eğitimindeki beceri, teknik ve uygulamalara uzak oldukları gözlenmiştir. Buradan hareketle öğretmenler yeni öğretim teknolojileri konusunda özellikle de coğrafya öğretiminde yararlanacakları teknolojiler alanındaki gelişmeleri takip etmelidirler. Teknolojik ders araç gereçlerini kullanma, özellikle de kendi görsellerini ve haritalarını hazırlayabilecekleri bilgisayar teknolojilerini, programlarını öğrenme ve aktif olarak kullanma konusunda kendilerini geliştirmeli ve öğrencilerine örnek teşkil etmelidirler.

6-Üniversitelerdeki öğretmen adayları da alan ve harita bilgisi yönünden yeterli; bilginin kullanılabilirliği, bir şekilde genişletilmesi ve aktarımı bakımından sistemli bir şekilde yetiştirilmelidirler.

7-Coğrafi Bilgi Sistemleri son yıllarda Coğrafya ilmini ve dersini çok farklı bir boyuta taşımıştır. Öğretim programında da bazı kazanımlarda tavsiye niteliğinde olan CBS uygulamaları, önümüzdeki eğitim-öğretim yıllarında zorunlu hale gelebilecektir. Bu

bağlamda Coğrafya Öğretmenleri CBS kullanarak ürettiği haritalarla öğrencilerine harita becerisi kazandırabilecektir. Bunun için öğretmenlere CBS eğitimi şimdiden hızlı bir şekilde verilmeye başlanmalıdır. Son yıllarda İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde İstanbul'daki Coğrafya öğretmenlerine verilen bu eğitim, tüm ülke genelindeki Coğrafya öğretmenleri için yaygınlaştırılmalıdır.

8- Kuşkusuz CBS kullanımı öğretmen merkezli bir etkinlik olarak kalmamalıdır. Öğrenciler de en azından harita için veri elde aşamasında sürece dahil edilmelidir. Böylece öğrenciler, mekânsal analiz becerisi ile birlikte araziden veri elde ederek Coğrafya öğretiminin temel becerilerinden biri daha olan arazi çalışması becerisini de kazanmış olacaklardır.

9- Harita kullanımının eğitimle gelişen bir olgu olduğu bir gerçektir. Ancak harita becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında yalnızca örgün eğitim kurumlarının verdiği eğitim ve öğretim faaliyetleri ile yetinilmemelidir. Harita öğreniminin sosyal bir süreç olduğu ihmal edilmemelidir. Bireylerin sora sora yer bulma alışkanlığını sona erdirecek ve haritaları kullanarak yer bulmasını sağlayacak çalışma ve uygulamalara ağırlık verilmelidir. Bireylerde sosyal bir süreçle harita kullanımının yaygınlaştırılmasında belediyelere büyük görevler düşmektedir.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1-Bu çalışmada, Coğrafya öğretiminde harita becerisine yönelik uygulamaların bu derse yönelik öğrenci ve öğretmen tutumlarına etkisi incelenmiştir. Böyle bir yöntemin, başka derslerde de (Sosyal Bilgiler, Tarih, Hayat Bilgisi gibi…) uygulanabilirliği araştırılabilir.

2- Araştırmamızın ortaöğretim 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerine uygulandığı göz önüne alınırsa, benzer bir çalışmanın okulöncesi eğitim ve ilköğretim kademelerinde de yapılması mümkün olabilir.

3-Bu çalışmada araştırma yöntemi olarak tarama yöntemi kullanılmıştır. Benzer araştırmalarda farklı araştırma yöntemleri ve araştırma desenleri kullanılabilir.

4- Bu araştırmamızda Coğrafya dersine yönelik tutum üzerinde harita becerisine yönelik uygulamaların etkisi incelenmiştir. Başka çalışmalarda araştırmacılar, arazi çalışma becerisi, sorgulama becerisi, kanıt kullanma becerisi gibi diğer coğrafi becerilerinden birinin etkisini inceleyebilirler.

5- Araştırmada harita becerisine yönelik etkinliklerin uygulandığı araştırma grubuna etkisi araştırılan değişken tutumdur. Bu değişken dışında başarı, kalıcılık, problem çözme, yaratıcı düşünme gibi diğer değişkenlerin etkisi farklı çalışmalarda araştırılabilir.

6- Yeni yapılacak çalışmalarda araştırmanın örneklemi daha farklı sayılardan oluşturulabilir. Özellikle daha fazla sayıda öğretmen araştırmaya dahil edilebilir veya birkaç okul araştırmanın örneklemini oluşturabilir.

7- Yeni yapılacak araştırmalarda, çalışma hem nitel hem de nicel boyutuyla ele alınıp birbirini destekler sonuçlar alınıp alınmadığı tespit edilebilir.

KAYNAKÇA

Alıcıgüzel, İ. (1979). *İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim.* İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevi.

Akınoğlu, O. (2005). Coğrafya Eğitiminin Etkililiği Ve Sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi,* (12), s.80.

Anderson, J. (1986). Teaching map skills*: An inductive approach* Published by the National Counsil for Geographic Education.Indiana, PA.

Atalay, İ. (2004). *Doğa Bilimleri Sözlüğü*. Ankara: Meta Basım Matbaacılık.

Aytuna, H.A. (1963). *Metodika.* İstanbul: Devlet Matbaası.

Bilgin, T. (1996 - A). *Genel Kartoğrafya*. İstanbul: Filiz Kitabevi.

Çalışkan, V. (2002). İlköğretim ve Ortaöğretimdeki Coğrafya Konuları ve Kitaplarındaki Sorunlar ve Öneriler. 9–12.07.2002 Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildiriler Kitabı. Ankara: Gazi Kitabevi.

Çilenti, K. (1998). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim.* Ankara: Gül Yayınevi.

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

Demirci, A. (2007). Coğrafi Bilgi Sistemlerinin Yükseköğretim Coğrafya Eğitimi İle Entegrasyonu: Başarılı Uygulamalar İçin Bir Yol Haritası. *Marmara Coğrafya Dergisi, 15, s.209-210.*

Demirci, A.ve Karakuyu, M. (2002). Orta ve Yüksek Öğretimde Coğrafya Eğitimi için Ders kitapları, Eğitim Araçları ve Tekniklerini Etkin Kullanımı. 9–12.07.2002 *Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildiriler Kitabı*, Ankara: Gazi Üniversitesi.

Demirel, Ö. (2002). *Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı.* 4.Basım, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirel, Özcan, S.Seferoğlu ve E.Yağcı. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirkaya, H. (2003). *Sosyal Bilgilerde Veri Toplama ve Değerlendirme Becerilerinin Geliştirilmesi*, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Doğanay, H.(2003). *Coğrafya'ya Giriş Genel ve Fiziki Coğrafya.* Erzurum: Aktif Yayınları.

Doğanay, H. (1993). *Coğrafya'da Metodoloji.Genel ve Özel Öğretim Metodları.* İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Öğretmen Kitapları Dizisi:187.

Erinç, S. (1997). *İlköğretim Milli Coğrafya 6*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Ertürk, S. (1980). *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Yelkentepe Yayınları.

Girgin, M., Koca, H. Ve Sever, R. (2002). Ortaöğretim Coğrafya Derslerinde Harita Kullanımı ve Sorunlar. 09-12.07.2002 *Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildiriler Kitabı,* Ankara: Gazi Üniversitesi.

Güngördü, E.(2008). *Eğitim Fakülteleri İçin Harita Bilgisi ve Uygulamaları*. Ankara: Asil Yay. Dağ. Ştd.

Harte, J. Dunbar, C. (1994). *Skills In Geography*. First published, Cambridge University Press.

Hesapçıoğlu, M. (2008).*Öğretim İlke ve Yöntemleri. Eğitim Programları ve Öğretim.* Ankara: Nobel Yayınları.

Karabağ, S. (1998). Coğrafya Öğretiminde Anahtar Sorular ve Kavramlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Dergisi, 18* (2), 25-41.

Karabağ, S. (2001). *Sosyal Bilgiler Programlarında Coğrafya Konularının İçeriği*, Ed.L. Küçükahmet-C.Şahin, *Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu,* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karabulut**,** E**. (**2002). İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretim Programları. 9–12.07.2002 Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildiriler Kitabı. Ankara: Gazi Kitabevi.

Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Karatepe, A. (2008). Coğrafya Öğretiminde Mekânsal Teknolojiler. Ramazan Özey, Ali Demirci. *Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar. (s.193-216).İstanbul: Aktif Yayınevi.*

Karatepe, A. (2007). *Coğrafi Bilgi Teknolojilerinin Coğrafya Öğretiminde Kullanılması.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kayan, İ. (2000). Türkiye Üniversitelerinde Coğrafya Eğitimi, *Ege Coğrafya Dergisi*, (11), 7-22.

Kırcal, H. (2003). *Coğrafya Kullanılan Teknolojik Materyallerin Uygulanabilirliğinin Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Leif, L.ve Rustin, G. (1980). *Pedagoji Daktrinleri Açısından Genel Pedagoji.* İstanbul: (Öğretmen Kitapları:139), M.E. Basımevi.

MEB, (2005). *Coğrafya Dersi Öğretim Programı.*Ankara: M.E Basımevi.

Savage, V. T.ve Armstrong, G. D., (2000). *Effective Teaching In Elementary Social Studies*, New Jersey 4th Edition, Upper Saddle River.

Seferoğlu,S.S.(2010).*Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı.*Anakara: Pegem Akademi.

Sekin, S.ve Ünlü, M. (2002). Coğrafya Dersinin Temel Öğretim Sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (5), s.49.

Sevgi, C. (1984). Coğrafyanın Günümüzdeki Bilgi kuramsal Görünümü Nedir? *Ege Coğrafya Dergisi*, (2), s. 48-55.

Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Şahin, C. (2000). *Coğrafyaya Giriş.* Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.

Şahin, C. (2001). *Türkiye'de Coğrafya Öğretimi. (Sorunlar-Çözüm Önerileri).* Ankara: Gündüz Eğt. Yay.

Şahin, C. (2001), Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Hakkında Bir Araştırma. *Marmara Coğrafya Dergisi,* 3(2), s. 63.

Şahin,C. (2011). *Ortaöğretim Coğrafya 9 Ders Kitabı.* Ankara: Lider Yayıncılık.

Şahin, T. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme.* Ankara:Anı Yayıncılık.

Şahin, S**.** (2002). Coğrafya Öğretimi ve Internet. 9-12.07.2002 Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildiriler Kitabı. Ankara: Gazi Kitabevi.

Lordoğlu,K., 1995, İnsan Toplum Bilimi. 4. Ulusal sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri. İstanbul: Kavram Yayınları.

Şimşek, N. (2002). *Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Tanoğlu, A. (1966). *Beşerî Coğrafya: Nüfus ve Yerleşme*. İstanbul.: Cilt I, İ.Ü. Yay. No:1183, Edb. Fak: Coğ. Ens.Neş.

Taş, H.İ.(2003). Zihinsel Haritalama ve Öğrencilerin Zihni Haritalarını Geliştirme Yolları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 8, 1-18.

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

Turoğlu, H.(2008). *Coğrafi Bilgi Sistemlerinin Temel Esasları.* İstanbul: Çantay Kitabevi.

Tümertekin, E., Özgüç, N. (2000). *Coğrafya Geçmiş Kavramlar Coğrafyacılar***.** İstanbul: Çantay Kitabevi.

Üçışık,S. ve Demirci, A.(2002). 21. Yüzyılda Çağdaş Coğrafya Bilimi Ve Temel Unsurları. *Marmara Coğrafya Dergisi, 5,118-132.*

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

Ünlü, M. (2008). Coğrafya Öğretiminde Ölçme Ve Değerlendirme Nasıl Olmalı? Ramazan Özey, Ali Demirci. *Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar. (s. 275-319) .İstanbul: Aktif Yayınevi.*

Varış, F. (1978). *Eğitim Bilimlerine Giriş.* Ankara: A:Ü:Eğitim Fakültesi Yayınları, No:78.

Yalın, H. İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yomralıoğlu, T. (2000). *Coğrafi Bilgi Sistemleri Temel Kavramlar ve Uygulamalar*. İstanbul: Seçil Ofset.

EKLER

EK 1: Öğrenci Anketi

COĞRAFYA DERSİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ ANKETİ

AÇIKLAMA: Bu bölümde verilen cümleler sizin coğrafya dersi ile ilgili düşüncelerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her cümle ilgili görüş, kişilere göre değişebilir. Bunun için vereceğiniz cevaplar sizin görüşlerinizi yansıtmalıdır. Lütfen aşağıdaki maddeleri dikkatlice okuduktan sonra bu maddelerde ifade edilen görüşlerin sizin düşüncelerinize ne derecede uygun olduğuna karar veriniz. Her bir maddedeki görüşe ne derecede katıldığınızı, ilgili seçeneğe X işareti koyarak belirtiniz.

Cinsiyet : Kız ( ) Erkek ( )
Sınıf : 9 ( ) 10 ( ) 11 ( )
Bölüm : Sosyal Bilimler ( ) Eşit ağırlık ( ) Fen-Matematik ( )
Diğer Derslerdeki Başarı Durumunuz: Çok iyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok Kötü ( )

Hatice Aksoy
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aşağıdaki ifadeler coğrafya derslerine yönelik düşüncelerinize ne kadar uygundur?	**Tamamen katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1-Coğrafya dersini çalışmayı severim.					
2- Coğrafya çalışmak istemediğim dersler arasındadır.					
3 - Coğrafya dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım.					
4- Coğrafya dersini ilk dakikalar dinler sonra dinleyemem.					
5-Coğrafya dersini anlamakta güçlük çekerim.					
6-Coğrafya dersinde konuyu anlayabilmem için ders kitabını okumam yeterli olur.					
7- Coğrafya dersi denince ilk aklıma gelen haritalardır.					
8- Haritaları anlamakta ve yorumlamakta zorlanırım.					
9- Haritaları, öğretmenin anlatımı ile daha kolay anlayabilirim ve yorumlayabilirim.					
10- Coğrafya dersine çoğu zaman harita ile çalışırım.					
11-Coğrafyada öğrendiklerimi günlük yaşamımda uygularım.					
12- Harita bilgisi bence hayatın her alanında ve her döneminde işimize yarar.					

12- Bazı coğrafi kavramlar soyut oldukları için anlamakta güçlük çekerim.					
14-Coğrafya dersini dinleyerek daha iyi anlarım.					
15-Derste kullanılan haritalar ve diğer görsel malzemeler bana anlamsız ve lüzumsuz gelir.					
16-Öğretmenimiz sınıfa harita getirdiğinde derse daha fazla konsantre oluyorum.					
17-İlgili konuya ait bir harita, dersi anlamamda yardımcı olur.					
18-Coğrafya dersinde kendi taslak haritalarımı yaparak konuyu daha iyi kavrayabiliyorum.					
19-Konuyla ilgili haritaları yorumlayarak ve okuyarak öğrendiklerimi daha kalıcı hale getirebiliyorum.					
20-Coğrafya dersi bilgisayar ortamında hazırlanmış haritalarla zenginleştirilirse daha zevkli hale gelir.					
21-Görsel materyaller (harita, resim, grafik, tablo vb.) en çok coğrafya dersinde kullanılmalıdır.					
22-Haritalar yardımıyla işlenen bir ders coğrafya çalışma isteğimi artırır.					
23-Harita kullanılarak hazırlanan etkinliklerle zenginleşen anlatım sayesinde coğrafya dersinde daha başarılı olacağıma inanıyorum.					

EK 2: Öğretmen Anketi

COĞRAFYA DERSİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN ANKETİ

Değerli meslektaşım;

Bu anket, hazırlamakta olduğum yüksek lisans tezimde coğrafya derslerinde harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulamaların, coğrafya öğretmenlerinin bu derse yönelik düşüncelerini ve tutumlarını nasıl etkilediğini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz samimi cevaplar araştırmamı kolaylaştıracağı gibi araştırmanın amacına ulaşmasına da olumlu katkıları olacaktır. Yardımlarınız için şimdiden teşekkürler.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm sizinle ve öğretmenlikle ilgili kişisel bilgilerden oluşmaktadır. İkinci bölümde ise coğrafya dersi ile ilgili düşüncelere yer verilmiştir. Lütfen soruları ve ifadeleri dikkatlice okuduktan sonra cevabınızı ve katılma derecenizi ilgili seçeneğe X işareti koyarak belirtiniz.

Hatice Aksoy
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

A. Kişisel Bilgiler

1) Cinsiyetiniz : Kız ( ) Erkek ( )

2) Mezuniyet Durumunuz : Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

3) Mezuniyetiniz : Eğitim Enstitüsü ( ) Fen-Edebiyat ( ) Eğitim Fakültesi ( )

4) Öğretmenlikteki kıdeminiz (Yıl): 1– 5 ( ) 6 – 10 ( ) 11 – 15 ( ) 16 – 20 ( ) 20'de fazla ( )

5) Okulunuzdaki sınıfların ortalama mevcudu :

20 ve Daha Az ( ) 21–25 Arası ( ) 26 – 30 Arası ( ) 31–35 Arası ( ) 36 Ve Üzeri ( )

6) Okulunuzda coğrafya dersliği var mı? Evet ( ) Hayır ( )

7) Varsa gerekli araç- gereçler (projeksiyon, bilgisayar, slayt perdesi, harita, küre, tv) yeterli mi?

Evet ( ) Hayır ( )

Bu güne kadar coğrafya veya coğrafya öğretimi konusunda yurt içi veya yurt dışında herhangi bir kurs, seminer vb. etkinliğe katıldınız mı?

Evet ( ) Hayır ( )

Katıldınız ise adını ve konusunu yazınız.

…….

8) Coğrafya Öğretim Programını yeterince anladığınızı ve uyguladığınızı düşünüyor musunuz?

Evet ( ) Hayır ( ) Kısmen ( )

9) Branşınızı seviyor musunuz?

Evet ( ) Hayır ( ) Kısmen ( )

10) Kendinizi mesleki açıdan yeterli buluyor musunuz?

Evet ( ) Hayır ( ) Kısmen ( )

B. Coğrafya Öğretiminde Harita Becerisini Kazandırmaya Yönelik Uygulamalar ile İlgili Düşünceler

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
11) Coğrafya öğretim programı, harita becerisini kazandırmak için uygun ve yeterlidir.					
12) Coğrafya öğretim programını anladığımı düşünüyor ve programın önerdiği harita becerilerini derslerimde kazandırmaya çalışıyorum.					
13) Ders kitapları harita becerisini kazandıracak etkinlikler yönüyle zengindir.					
14) Harita kullanma konusunda kendimi yeteri kadar istekli buluyorum.					
15) Okulda coğrafya derslerinde kullanabileceğim yeteri kadar harita bulunduğunu düşünüyorum.					
16) CBS programlarını kullanarak kendi haritalarımı üretebiliyorum					
17) CBS programları dışındaki programlarla kendi haritalarımı üretip coğrafya derslerinde kullanabiliyorum.					
18) Harita becerilerine yönelik etkinlikler içeren bir derste daha zevkli bir öğretim-öğrenim ortamı oluşur.					
19) Haritasız geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı coğrafya dersi öğretmen ve öğrenciler için genellikle sıkıcı olur.					
20) Sınıflar çok kalabalık olduğundan harita kullanmakta güçlük çekiyorum.					
21) Sınıflarda projeksiyon aleti olması halinde harita becerisini kazandırabilecek daha zengin dersler hazırlayabileceğimi düşünüyorum.					
22) Harita, küre vb. görsel araç gereçlerle işlenen bir dersin öğrenmede kalıcılığı artıracaktır.					
23) Harita olmadan da anlatım, soru cevap gibi geleneksel öğretim yöntemleri ile başarılı bir öğretim ortamı oluşturur.					
24) Her ders harita kullanmak, harita yorumlatmak öğrencide bıkkınlığa yol açabilir.					
25) Her derste haritalar hazırlatmak öğrencide bıkkınlığa yol açabilir.					
26) Okuldaki teknik yetersizlikler harita becerilerini kazandırmaya yönelik dersler hazırlamama engel olmaktadır.					
27) Okulda haritalarla donatılmış bir coğrafya sınıfının oluşturulmasının mesleki verimliliğimi artıracağını düşünüyorum.					

Teşekkür ederim.
Hatice AKSOY

EK 3: Araştırma İçin İzin Yazıları

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.24.01-044-/160093 14./12/2011
Konu : Anket (Hatice AKSOY)

MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

İlgi : a) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 01/12/2011 tarihli ve 5597 sayılı yazısı
d) b) Valilik Makamının 06/12/2011 tarih ve 158421 Sayılı Onayı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü Coğrafya öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Hatice AKSOY'un **"Coğrafya Derslerinde Harita Becerisine Yönelik Uygulamaların Öğretmen ve Öğrencilerin Coğrafya Derslerine Yönelik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi"** konulu tezine dair İlimiz Üsküdar İlçesi Henza Akın Çolakoğlu lisesinde görev yapan coğrafya öğretmenleri ve öğrencilere yönelik, öğrenci anketi, veli anketi, görüşme formu. Araştırma Anketi yapmak isteği hakkındaki ilgi. (b) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Metin TAŞDEMİR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:
Ek-1 Valilik Onayı.
Ek-2 Anket Soruları.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr,
ADRES: İl Milli Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 243, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.24.01-020-/158421 12/12/2011
Konu : Anket (Hatice AKSOY)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a)Marmara Üniversitesi Eğim Bilimleri Enstitüsü 01/12/2011 tarihli ve 559 sayılı yazısı
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığının 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Milli Eğitim Komisyonunun 06/12/2011 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hatice AKSOY'un **"Coğrafya Derslerinde Harita Becerisine Yönelik Uygulamaların Öğretmen ve Öğrencilerin Coğrafya Derslerine Yönelik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi"** konulu tezine dair İlimiz Üsküdar İlçesi Henza Akın Çolakoğlu Lisesinde Görev Yapan Coğrafya Öğretmenleri ve Öğrencilerine yönelik, anket yapmak isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Yüksek Lisans öğrencisi Hatice AKSOY' un söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (c) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Dr. Mehmet YILDIZ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
8 / 12 /2011
Mustafa GÜRAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr,
ADRES: İl Milli Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 243, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Hatice AKSOY
Kurumu / Üniversitesi	MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Araştırma yapılacak iller	İSTANBUL
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İstanbul İli Üsküdar İlçesi Henza Akın Çolakoğlu Lisesinde Görev Yapan CoğrafyaÖğretmenleri ve Öğrenciler
Araştırmanın Konusu	Coğrafya derslerinde Harita Becerisine Yönelik Uygulamaların Öğretmen Ve Öğrencilerin Coğrafya Derslerine Yönelik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez
Veri toplama araçları	Öğrenci Anketi, Öğretmen Anketi
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Komisyonumuzca uygun görülmüştür.	
Komisyon kararı	Oybirliğiyle Alınmıştır.
Muhalif Üyenin Adı Soyadı :	Gerekçesi ; ....

KOMİSYON

06.12.2011
Komisyon Başkanı
Metin TAŞDEMİR

Murad KARASOY

Üye
Sinan ÖZDEMİR

Üye
Zerrin SARIGÜL