

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARININ ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

Effect of Student Attitudes Applications Ability Maps in Geography Lessons

Uzm. Hatice AKSOY

Coğrafya Öğretmeni, İstanbul Üsküdar Henza Akın Çolakoğlu Lisesi

Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ

*Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Coğrafya Öğretmenliği
Anabilim Dalı, E-posta: munlu@marmara.edu.tr*

ÖZET

Bu araştırmada, Coğrafya derslerinde harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulamaların, öğrencilerin tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul Üsküdar Henza Akın Çolakoğlu Lisesi'nde 9-10-11. sınıflarda öğrenim gören 100 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler için geliştirilen anket ile uygulama sonrası derse yönelik tutumları ölçülmüştür.

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 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.*
- 5. Öğrencilerin haritaların kalıcı öğrenmeye etkisi hakkındaki düşünceleri olumludur.*

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

6. Öğrencilerin mekân algılarını geliştirmeleri ile harita kullanımı arasında anlamlı bir ilişki vardır.
7. Öğrenciler henüz kendi taslak haritalarını oluşturma beceri düzeyine erişemediklerinden mekân algılarını geliştirmelerinde önemli bir etkisi bulunmamaktadır.

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

ABSTRACT

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 research sample is formed of 100 students at 9th, 10th and 11th grade of İstanbul Üsküdar Henza Akın Çolakoğlu High School. Through the survey improved for students, their attitudes have been qualified after practice.

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 attitudes of the students in equal weight and social sciences field to geography is more content than the ones in science and maths field.*
4. *There is a meaningful relation between the importance of geography and visuality. So students regard the usage of visual equipments, firstly map, (Picture.shape,globe..etc) necessary and important in teaching geography.*
5. *The idea of students about map effect on long lasting learning is favourable.*
6. *There is a meaningful relation between students'capability of improving space perception and teh usage of map.*
7. *Because students haven't been not able to get the skill of making their own outline map, it doesn't play role in improving space perception.*

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

I.GİRİŞ

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).

Coğrafi bilinci kazanılması ise coğrafi becerilerle mümkündür. Coğrafi becerileri ABD’de coğrafya eğitiminde önemli kaldırım taşlarından olan Ulusal Coğrafya Standartları 1994’te 4. 8. ve 12. sınıf sonunda öğrencilerin sahip olması gereken becerileri belirlemiştir. Buna göre coğrafi beceriler seviye ve algıları, sınıf ve yaş düzeylerine göre farklı olmakla birlikte beş başlık altında toplanmıştır. Bunlar; Coğrafi Sorular Sorabilme, Coğrafi Bilgi Edinebilme, Coğrafi Bilgileri Organize Edebilme, Coğrafi Bilgileri Analiz Edebilme ve Coğrafi Sorulara Cevap Verebilme şeklindedir (Geography Education Standarts Project [GESp], 1994, s. 42-57). Ülkemizde 2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programında ise bu beceriler başlık altında toplanmıştır (MEB, 2005, s. 19). Bu becerilerden birisi de hazita becerisidir.

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. Coğrafyâ eğitimi ve öğretiminde, etkili haritaların okunması kadar hazırlanması da önemlidir. Haritalar ne kadar iyi hazırlanmışsa, coğrafya o kadar iyi açıklanır (Ünlü, Üçışık, Özey, 2002, s.9). Haritalar sadece sınıfta değil güncel hayatta, haberlerde, dergilerde, gazetelerde vb. de fazlaca kullanıldığı görülür. Bu anlamda haritalar, yaygın ve örgün eğitim-öğretim aracı olarak yer alır. Ancak haritalar üzerinde bulundukları sembol ve açıklamalar sayesinde anlaşılabilirler. Bundan dolayı harita becerilerinin öğrencilere kazandırılması gereklidir. Bu beceriler sayesinde öğrenciler harita sembollerini kolayca anlayabilmektedir. Çünkü bir yerin büyüklüğü, konumu, yeryüzü şekilleri, iklimi, yerleşim özelliği, bir yerin diğer yere

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

olan uzaklığını tespit etmek harita becerisinin kazanılmasıyla mümkündür (Ünlü, 2011;2157-2158).

Harita becerisi öğrenciler tarafından algılanması ve yorumlanması yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir. Nitekim, Catling ilk ve ortaöğretim düzeyindeki harita becerilerini sekiz aşamada ve beş ayrı yaş grubunda farklı şekilde düzenlemiştir. Bunlar; konum ve oryantasyon becerisi, harita sembollerini tanımlama becerisi, ölçek belirleyebilme, harita çeşitlerini tanımlayabilme, haritanın amacını algılama becerisi, harita stilleri tanımlama, harita çizibilme, haritayı okuyabilme, harita ve diğer olayları ilişkilendirebilmedir (Catling, 1991, s. 186-187).

Coğrafya derslerinde kullanılan haritaların; ölçek, boyut ve teknik bakımdan amaca uygun olması verimli ders için aranan özelliklerdir. Sınıfta tahtaya asılacak haritada aranan ayrıntılar öğretmenin işini kolaylaştıracağı gibi, öğrencilerin zevkli bir ders işlemelerine yardımcı olacaktır (Girgin, Koca, Sever, 2002; 319-320).

İlk ve ortaöğretim 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). Coğrafya'yı sevilen bir ders haline getirmek için, Coğrafya dersleri bir laboratuvar atmosferinde aktif olarak öğrencilerin katılımı ile işlenen bir ders haline getirilmelidir. Ancak bu sayede öğrenciler kuru bilgi yığınlarını ezberlemekten kurtulacaklar ve zihni haritalarının gelişimine katkı sağlayacak aktivitelerle coğrafi kavramaları zenginleştireceklerdir (Taş, 2003, s.12).

Bilgisayar destekli eğitim aşamasına gelindiği var sayılan günümüzde henüz harita kullanmadan ders yapan coğrafya öğretmenlerine rastlanması, coğrafya eğitimi ilkeleriyle çelişen bir durumdur (Taş, 2008, s.137). 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 (Seferoğlu, 2010, s.28-29). 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 (Çalışkan, 2002, s.137). Yapararak ve yaşayarak öğrenme öğrencinin ilgi ve dikkatini hedef davranışlara çekerek, onun derse katılmasını sağlar (Demirel, Seferoğlu, Yağcı, 2001, s.9).

Bu araştırmada, Coğrafya derslerinde harita becerisini kazandırmaya yönelik uygulamaların ardından öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarının ne yönde değişeceği ele alınacaktır. Araştırma modeli olarak 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 derse öğrenme istekleri ile derse yönelik tutumları gözlemlenecektir.

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 buldukları alan (Sözel, Eşit Ağırlık, Sayısal) bu derse yönelik tutumları 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 kullanımını nasıl etkili olmaktadır?
- Öğrencilerin mekân algılarını geliştirmede kendi haritalarını oluşturmalarının etkisi ne kadardır?

II. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, Ortaöğretim 9., 10. ve 11. sınıflarda farklı alanlarda öğrenim gören öğrencilere harita becerisini kazandırmaya yönelik uygulamalar sonrası, öğrencilerin derse yönelik tutum ve düşüncelerini

*COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ
TUTUMLARINA ETKİSİ*

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).

2.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu

Araştırmaya İstanbul Üsküdar Henza Akın Çolakoğlu Lisesi'nde farklı alanlarda ve farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören 9. sınıf (30 kişi), 10. sınıf (40 kişi) ve 11. sınıf (30 kişi) toplam 100 öğrenci katılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın amacına yönelik verilerin toplanması için öğrenciler için anket geliştirilmiştir. Veri toplama aracında 5'li Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Anket 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.

2.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecine başlamadan önce, ilgili kurumlardan gerekli izin yazılarının alınması işlemleri gerçekleştirildi. Anket uygulaması öncesinde etkisi araştırılmak istenen, harita becerisi kazandırmaya yönelik ders etkinlikleri öğrencilerle birlikte yapılmıştır. Sonrasında anketlerin uygulanması aşamasına geçilmiştir. Anketler 9.sınıf (30 kişi), 10. Sınıf (40 kişi) ve 11. sınıf (30 kişi) olmak üzere toplam 100 kişiye uygulanarak veri toplama süreci tamamlanmıştır.

2.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada verilerin istatistiksel analizinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Araştırmanın öğrenci örnekleme ait cinsiyet, sınıf, alan ve başarı düzeyi gibi tek değişkenler için yüzde (%), frekans (f), ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır. 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.

III. BULGULAR

Çalışmada elde edilen veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda düzenlenen anketlerden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlerine yer verilmiştir. Burada bulgular önce örneklem grubunun genel yapısını tanıttıcı frekans ve yüzde dağılımlarına kısa açıklamaları ile birlikte yer verilmiştir. Daha sonra ise anket ile elde edilen veriler araştırmanın amaçları ve bu amaçların sunulduğu sırasına göre istatistiksel analizlere tabi tutularak sunulmuştur.

3.1. 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.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımını incelediğimizde; % 64'ünün kız, kalan % 36'sının da erkek öğrencilerden meydana geldiği görülmektedir (tablo-1).

Cinsiyet	<i>f</i>	%	% _{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 kişilerin sınıf dağılımını incelediğimizde; grubun normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir (tablo-2).

Sınıf	<i>f</i>	%	% _{geç}	% _{yığ}
9.sınıf	30	30,0	30,0	30,0
10.sınıf	40	40,0	40,0	70,0

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

11.sınıf	30	30,0	30,0	100,0
Toplam	100	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-3).

Tablo-3. Bölüm Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Bölüm	<i>f</i>	%	% _{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 kişilerin başarı düzeyi dağılımını incelediğimizde; öğrencilerin büyük çoğunluğunun “orta” ve “iyi” kategorilerinde bulunduğu görülmektedir (tablo-4).

Tabl-4. Başarı Düzeyine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Başarı	<i>f</i>	%	% _{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 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 ortalama ile 15 numaralı maddedir. Tablo-5'te görüldüğü gibi anket maddelerine verilen cevaplar aritmetik ortalamalarına göre en çoktan en aza doğru sıralanmışlardır.

Tablo-5. Öğrencilere Yönelik Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri			
Ölçek Maddeleri	N	\bar{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 uygulayırım.	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

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.

3.2. Coğrafya Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Analizleri

3.2.1. Araştırmanın Birinci Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci amacı, öğrencilerin cinsiyetleri ile coğrafya dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

belirlemektir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular, Tablo-6,7 ve 8’de, gösterilmiştir.

Tablo-6. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{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-6.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-7. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{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-7’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. Belirtilen maddelerde öğrencilerin benzer puanlar verdikleri görülmektedir.

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

Tablo-8. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{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-8’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.

3.2.2. Araştırmanın İkinci Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci amacı öğrencilerin buldukları 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.

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.

Tablo-9. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Ve LSD Testi Sonuçları

	Gruplar	n	\bar{X}	ss	ANOVA		LSD Test
	Sınıf				F	p	
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

Tablo-9 da 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

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

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-10. Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Ve LSD Testi Sonuçları

	Gruplar	n	\bar{X}	ss	ANOVA		LSD Test
	Sınıf				F	P	
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-11’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-12 Coğrafya Dersine Yönelik Anket Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Ve LSD Testi Sonuçları

	Gruplar	n	\bar{X}	ss	ANOVA		LSD Test
	Sınıf				F	p	
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 2 > 3
	10.sınıf	40	4,5000	,59914			
	11.sınıf	30	4,0333	,88992			

**p < .01 *p < .05

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

Tablo-12’de 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.

3.2.3. Araştırmanın Üçüncü Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmamızın üçüncü amacı, öğrencilerin buldukları 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.

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

Tablo-13’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.

Tablo-13. 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 3 > 2
	eşit ağırlık	25	30,74				
	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	0,822	2	0,663	
	eşit ağırlık	25	34,86				
	fen matematik	23	38,41				
* $p < .05$ ** $p < .01$							

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.

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

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-14. 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	5,237	2	0,073	
	eşit ağırlık	25	42,06				
	fen matematik	23	31,15				
Madde 16	sosyal	22	37,64	3,388	2	0,184	
	eşit ağırlık	25	29,94				
	fen matematik	23	39,50				

Tablo-14’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-15. 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	5,769	2	0,056	
	eşit ağırlık	25	28,86				
	fen matematik	23	36,48				
Madde 18	sosyal	22	39,59	1,813	2	0,404	
	eşit ağırlık	25	31,82				
	fen matematik	23	35,59				
Madde 19	sosyal	22	41,45	3,374	2	0,185	
	eşit ağırlık	25	31,16				
	fen matematik	23	34,52				
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	2,918	2	0,233	
	eşit ağırlık	25	34,46				
	fen matematik	23	40,52				
Madde 22	sosyal	22	39,77	4,139	2	0,126	
	eşit ağırlık	25	29,44				
	fen matematik	23	38,00				
Madde 23	sosyal	22	35,82	4,450	2	0,108	
	eşit ağırlık	25	29,96				
	fen matematik	23	41,22				

Tablo-15’de 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.

3.2.4. Araştırmanın Dördüncü Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü amacı, Coğrafya derslerinin öğretiminde görselliğin öğrenciler açısından ne derece önemli olduğunu ortaya

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

koymaktır. Bu amaçla, öğrencilere uygulanan anketin ilgili maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri tablo-16’de gösterilmiştir.

Tablo-16. Öğrencilere Yönelik 9, 16, 17, 20, 21, 22, 23. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri			
Ölçek Maddeleri	N	\bar{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

Tablo-16’da görüldüğü gibi ölçek maddelerinin tümünde ortalama değerler 4,00’in 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’in üzerinde olması öğrencilerin Coğrafya derslerinde görselliği önemseydiğini ve harita destekli dersleri tercih ettiğini göstermektedir.

3.2.5. Araştırmanın Beşinci Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci amacı, haritaların kalıcı öğrenme üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Bu maksatla öğrencilere uygulanan anketlerin ilgili maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri tablo-17’de gösterilmiştir.

Tablo-17. Öğrencilere Yönelik 15, 17, 19, 23. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri			
Ölçek Maddeleri	N	\bar{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-17’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.

3.2.6. Araştırmanın Altıncı 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-18’de gösterilmiştir.

<i>Tablo-18. Öğrencilere Yönelik 12. ve 18. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>			
Ölçek Maddeleri	N	\bar{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.

3.2.7. Araştırmanın Yedinci Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın yedinci amacı, öğrencilerin mekân algılarını geliştirmede kendi haritalarını oluşturmalarının etkili olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaçla öğrencilere uygulanan anketin ilgili maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve tablo 3.2.7.1.’de gösterilmiştir. Tablo-19’de görüldüğü gibi 18. maddenin ortalama değeri 2,98’dir.

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

Tablo-19. Öğrencilere Yönelik 9. ve 18. Ölçek Maddelerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek maddeleri	N	\bar{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

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.

IV. SONUÇ VE ÖNERİLER

Coğrafya derslerinde harita becerisi kazandırmaya yönelik uygulamaların, öğrencilerin coğrafya dersine yönelik tutumlarını etkisini incelediğimiz bu araştırmada konu ile ilgili yedi 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 buldukları 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, öğrenciler, başta harita olmak üzere derslerde görsel öğelerin (tablo,

şekil, grafik, küre gibi...) kullanımının coğrafya öğretiminde gerekli ve önemli olduğunu düşünmektedir.

- Araştırmanın beşinci amacı ile ilgili analiz sonuçlarına göre öğrencilerin haritaların kalıcı öğrenmeye etkisi hakkındaki düşünceleri olumludur.

- Araştırmanın altıncı 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 yedinci 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.

- 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 etkidir. 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 harita becerileri okul öncesinden başlatılarak, örgün eğitimin her kademesinde, öğrencilerin seviyesine uygun ve aşamalı olarak öğretilmelidir.

- Fen-matematik bölümü öğrencilerinin, Coğrafya dersine yönelik olumsuz kanaatini 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.

- Coğrafya Dersi öğretim Programı hala öğretmenler tarafından tam olarak anlaşılabilmiştir. Anlaşılabilir olsa bile uygulamada yaşanan sıkıntılar bu kanıyı uyandırmaktadır. Okulların fiziki koşullarının uygun olmaması sebebiyle yaşanan olumsuzluklar öğretmenlerde programın işlevliliği konusunda tereddütler oluşturmaktadır. Ama yeni Coğrafya eğitim-öğretim yaklaşımının derslerde olabildiğince uygulanması

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

gerekmektedir. Bu bilincin oluşması için gerekirse öğretmenlerin sık sık seminer ve hizmet içi eğitimlere alınması sağlanmalıdır.

- 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 laboratuvarın (uygulamalı coğrafya sınıfı, harita odası) bulunması gerekmektedir. Okullarda öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaya aktarmalarına ve yaratıcılıklarının ürünlerini sergilemelerine imkân verecek ortamlar yaratılmalıdır.

- 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.

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

- 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.

- 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. Bireylerde sosyal bir süreçle harita kullanımının yaygınlaştırılmasında belediyelere büyük görevler düşmektedir.

KAYNAKLAR

- Catling, S. (1991). Maps and mapping geographical. In D. Mills (Ed.), *Work in Primary and Middle Schools* (pp. 186-187). Glasgow: Printed by Bell and Bain Ltd.
- 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.
- Demirel, Ö., Seferoğlu S.ve Yağcı, E.. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Geography Education Standards Project (GESp). (1994). *Geography for life national geography standars*. Washington: DC National Geography Society.
- 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.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- MEB, (2005). *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*. Ankara: M.E Basımevi.
- Seferoğlu, S.S.(2010). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Anakara: Pegem Akademi.
- Taş, H.İ. (2003). Zihinsel Haritalama ve Öğrencilerin Zihni Haritalarını Geliştirme Yolları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 8, 1-18. İstanbul.

COĞRAFYA DERSLERİNDE HARİTA BECERİSİNE YÖNELİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ TUTUMLARINA ETKİSİ

- 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.
- Ünlü, M., Üçışık ve S., Özey, R. (2002).Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Haritaların Önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, S.5, sh.9-25. İstanbul.
- Ünlü, M. (2011), "Coğrafya Derslerinde Coğrafi Becerilerin Gerçekleşme Düzeyi-The Level of Realizing Geographical Skills in Geography Lessons", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. Educational Sciences: Theory*. 11(4) s.2155-2172, İstanbul.