



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

TARİHÎ OLAYLARDA GEÇEN COĞRAFÎ MEKÂNLARI
ÖĞRENCİLERİN ALGILAMA DÜZEYLERİ
(SAMSUN ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Beyhan KURT

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Pelin İSKENDER KILIÇ

Samsun, 2015

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

TARİHÎ OLAYLARDA GEÇEN COĞRAFÎ MEKÂNLARI
ÖĞRENCİLERİN ALGILAMA DÜZEYLERİ
(SAMSUN ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Beyhan KURT

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Pelin İSKENDER KILIÇ

Samsun, 2015

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin proje aşamasından sonuçlanmasına kadar olan süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlâk ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

18 / 09 / 2015

Beyhan KURT

KABUL VE ONAY

Beyhan KURT tarafından hazırlanan “*Tarihî Olaylarda Geçen Coğrafi Mekânları Öğrencilerin Algılama Düzeyleri (Samsun Örneği)*” başlıklı bu çalışma, ../../2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan:

Üye:

Üye:

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

../../ 2015

.....

ÖNSÖZ

İnsanlık kadar eski bir bilim dalı olan tarih, birçok bilim dalından yararlanmaktadır. Bu bilim dallarının her biri tarih bilimine önemli katkılar sağlar. Ancak bu bilim dalları içerisinde coğrafyanın ayrı bir yeri vardır. Çünkü tarihî olayların geçtiği mekânlar ve bu mekânların özellikleri tarihin seyrini derinden etkilemektedir. Olayın meydana geldiği coğrafyanın iyi tanınması, olayın daha iyi ve doğru kavranıp yorumlanmasını sağlar. Böylece tarih dersinin konuları daha somut temeller üzerine oturtularak öğrencilerde kalıcı öğrenme sağlanabilir. Tarih dersinin konularına bakıldığında toplumların yaşam şekilleri, ekonomisi, siyasî ve ekonomik faaliyetleri, uygarlığa katkıları hatta dünyayı algılamaları buldukları coğrafya ile yakından ilgilidir. Birçok uygarlık; örneğin Bozkır Uygarlığı, Mezopotamya Uygarlığı, Ege Uygarlıkları, Anadolu Uygarlığı, medenî ve bedevî Arap Uygarlığı vb. hep coğrafi özellikler ve kavramlarla ifade edilmektedir. Dolayısıyla coğrafya biliminin ve tarih ile coğrafyanın özelliklerini taşıyan tarihî coğrafya biliminin doğru kavranması, öğrencilerin tarih dersi konularını daha iyi kavramalarına ve onlara yeni ufuklar açmalarına yardımcı olmaktadır.

Tarihe baktığımızda aynı mekân üzerinde zaman içerisinde maddi ve manevi kültür unsurlarının büyük ölçüde değişebildiğini görmekteyiz. Ancak bir mekânın fiziki coğrafya özelliklerinin değişebilmesi için çoğu zaman milyarlarca yılın geçmesi gerekmektedir. Dolayısıyla mekânın coğrafi özelliklerini bilmek, tarihi olay ve gelişmeleri kavramada oldukça etkili olacaktır. Bundan hareketle öğrencilere bu konuları öğretecek olan tarih öğretmenlerinin tarihî coğrafya ve coğrafya bilgilerinin kuvvetli olması, öğrencilere dersi anlatırken coğrafya bilgileriyle destekli olarak konuları işlemeleri gerekmektedir. Oysaki ülkemizde çok fazla ilgi görmeyen, hatta birçok fakültedeki tarih bölümlerinde ayrı bir ders olarak verilmeyip, tarih derslerindeki konuların içerisinde sıkıştırılarak anlatılan tarihî coğrafya bu anlamda son derece önemlidir.

Bu çalışma, ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin yer bilgisi yanlışlarını, zihin haritalarındaki tarihi mekânların bilme düzeylerini ve tarih ile coğrafya arasındaki etkileşimi ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Öğrencilerdeki harita bilgisini kavramada görülen yanlışların nedenlerine ve bunların önüne geçebilmek için alınabilecek çözüm önerilerine çalışmada yer verilmiştir.

Bu çalışma öncesinde ve sonrasında bütün bilgi birikimi ve hoşgörüsüyle bana destek olan ve yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Pelin İSKENDER KILIÇ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Her türlü konuda bilgilerini benimle paylaşan değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Nevin ÖZDEMİR'e teşekkür ederim. Ayrıca çalışmamda katkılarından dolayı Kemal Yazıcı, Ahmet Aslan, Cemil Odunkesen ve Adem Kayar hocalarıma şükranlarımı sunarım. Uygulama yaptığım okullardaki yöneticiler, öğretmenler ve öğrencilere de teşekkürlerimi bir borç bilirim. Son olarak bu zorlu süreçte desteğini hep yanımda hissettiğim eşime ve biricik kızım Melek'e teşekkür ederim.

Beyhan KURT
EYLÜL 2015

ÖZET

Öğrencinin Adı Soyadı	Beyhan KURT
Ana Bilim Dalı	Tarih Eğitimi Anabilim Dalı
Danışman Adı	Yrd. Doç. Dr. Pelin İSKENDER KILIÇ
Tezin Adı	Tarihî Olaylarda Geçen Coğrafi Mekânları Öğrencilerin Algılama Düzeyleri (Samsun Örneği)

Ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin zihin haritalarındaki tarihi mekânların bilinme düzeylerini ve tarih ile coğrafya bilimi arasındaki etkileşimi ortaya çıkartmayı amaçlayan bu çalışma, Samsun il merkezinde bulunan farklı türdeki on ortaöğretim kurumunda 10. sınıfta okumakta olan 275 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Uygulamada 8 adet açık uçlu soru ve 2 adet yapılandırılmış dilsiz harita kullanılmıştır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar, SPSS 17 istatistik programında değerlendirilmiş ve çıkan sonuçlar tablolar halinde verilerek yorumlar yapılmıştır.

Araştırma sonucunda 10. sınıf öğrencilerinin yer bilgisi konusunda yetersiz oldukları, bir önceki yıl görmüş oldukları bilgileri hatırlayamadıkları tespit edilmiştir. Yine araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin yaklaşık % 20'sinin yaşadıkları coğrafyayı bile tanımaktan uzak oldukları anlaşılmıştır. Bu anlamda tarih dersi öğretim programları hazırlanırken tarih konularının kavranmasında büyük önem taşıyan coğrafya bilimine ve tarihi coğrafyaya daha geniş yer verilmesi, tarihi olayların coğrafya destekli anlatılması ve özellikle öğrencilerin zihin haritalarını geliştirecek etkinliklere yer verilmesi gerekliliği tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Tarihî Coğrafya, Tarih Eğitimi, Coğrafi Mekân, Zihin Haritası

ENGLISH ABSTRACT

Student's Name and Surname	Beyhan KURT
Department's Name	Department of History Education
Name of the Supervisor	Asist. Prof. Dr. Pelin İSKENDER KILIÇ
Name of the Thesis	The Perception of Students for Geographical Places Taking Part in Historical Events

This study aimed to find out the degree of the knowledge of historical places and the interaction between History and Geography on grade-10 students' mind mapping. The study was put into reality in ten high schools with various groups of 275 grade-10 high school students in Samsun. In the application, eight open-ended questions and two structured mute maps were used. The answers by students were evaluated according to the SPSS 17 statistical programme and the results were commented on the charts.

At the end of the research it was understood that the grade-10 students were insufficient for the knowledge of Geography and they had already forgotten what they learned about these school subjects previous year. According to the research again, it was confirmed that approximately % 20 of these students were unaware of their residencies. In this sense, it was definitely understood that Geography and Historical Geography, which are so significant in terms of cognition of History school topics, should be taken seriously while preparing "Teaching Methods of History". And also Historic events should be taught to the students by using geography. On the other hand, especially some activities which can help develop students mind should be taken into consideration as well.

Key words: Historical Geography, Education of History, Geographical Places, Mind Mapping.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	İ
KABUL VE ONAY	İİ
ÖNSÖZ.....	İİİ
ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLOLAR DİZİNİ	X
KISALTMALAR DİZİNİ	Xİ

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	4
1.4. Denenceler.....	5
1.5. Sayıtlılar.....	5
1.6. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	6
1.7. Araştırmanın Amacı.....	6
1.8. Araştırmanın Önemi.....	6

BÖLÜM I : KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ TANIMLAR VE BU KONUDAKİ ÇALIŞMALAR

2.1. TANIMLAR.....	8
2.1.1.Tarih Bilimi ve Tarih Eğitimi.....	8
2.1.2 Coğrafya Bilimi.....	11
2.1.3.Tarihî Coğrafya	15
2.1.4. Davranışsal Coğrafya	21

2.1.5. Zihin Haritaları.....	22
2.2. Tarih-Coğrafya İlişkisi.....	25
2.3. Ortaöğretim Tarih Ders Müfredatında Harita Becerileri.....	27
2.3.1. Kazanımlar.....	27
2.3.2. Harita Becerileri.....	29
2.4. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	36
2.4.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	36
2.4.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	37

BÖLÜM II: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	42
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	43
3.3. Veri Toplama Araçları.....	47
3.4. Veri Toplama Süreci.....	48
3.5. Verilerin Analizi.....	49

BÖLÜM III: BULGULAR

4.1. Maddelerin Öğrenci Cevaplarına Göre Değerlendirilmesi.....	51
4.1.1. Cinsiyete Göre Maddelerin Değerlendirilmesi.....	51
4.1.2. Alanlara Göre Maddelerin Değerlendirilmesi.....	52
4.1.3. Okul Türlerine Göre Maddelerin Değerlendirilmesi.....	57
4.2. Haritalara Göre Öğrenci Cevaplarının Değerlendirilmesi.....	59
4.2.1. Harita 1'e Göre Öğrencilerin Değerlendirilmesi.....	60
4.2.2. Harita 2'ye Göre Öğrencilerin Değerlendirilmesi.....	63

BÖLÜM V: TARTIŞMA , SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma.....	68
5.2. Sonuç.....	71
5.3. Öneriler.....	75
EKLER.....	79
Ek.1 Cinsiyete Göre Maddelerin Mann Whitney U Testi Tabloları.....	79
Ek.2 Alanlara Göre Maddelerin Kruskal Wallis Testi Tabloları	81
Ek.3 Okul Türlerine Göre Maddelerin Kruskal Wallis Testi Tabloları.....	83
Ek.4 Harita 1'e Örnekleme Grubunun Verdiği Cevaplar Tablosu.....	86
Ek.5 Harita 2'ye Örnekleme Grubunun Verdiği Cevaplar Tablosu.....	87
Ek.6 Valilik Makamının Verdiği Olur Yazısı	88
Ek.7 Uygulanan Anket ve Açık Uçlu Sorular	89
Ek.8 Harita 1	91
Ek.9 Harita 2.....	92
Ek.10 Öğrencilerin Verdiği Yanıtlara Örnekler.....	93
KAYNAKÇA.....	100
ÖZGEÇMİŞ.....	109

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Cinsiyete Göre Öğrenci Sayıları	30
Tablo 2: Alanlara Göre Öğrenci Sayıları	31
Tablo 3: Okul Türlerine Göre Öğrenci Sayıları	32
Tablo 4: Rubrik Tablosu.....	33
Tablo 5: Toplam Puanların Açıklayıcı İstatistikleri ve Normallik Testi Sonucu...35	
Tablo 6: Toplam Puanları Cinsiyete Göre Mann-Witney U Testi Sonuçları.....36	
Tablo 7: Toplam Puanları Alanlara Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları	38
Tablo 8: Toplam Puanları Okul Türlerine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları...42	

KISALTMALAR DİZİNİ

a.g.e: Adı geçen eser.

Akt. : Aktaran

arkd. : Arkadaşları

a.y.: Yazara ait son zikredilen yer

Bkz.: Bakınız

C.: Cilt

Çev.: Çeviren

FATİH: Fırsatları Arttırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

Haz.: Hazırlayan

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MF: Matematik - Fen

s.: Sayfa/sayfalar

TM: Türkçe - Matematik

TS: Türkçe - Sosyal

v.b.: Ve benzeri

v.d.: Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler (ve diğerleri)

Yay.: Yayınevi/Yayınları

GİRİŞ

İnsanoğlu günümüze gelene kadar birçok dönem ve çağlardan geçmiş, her geçtiği dönem ve çağda bilgi birikimini arttırmış ve kullanmıştır. Bu süreç içerisinde diğer bilimlerde olduğu gibi tarih bilimi de kendini geliştirmiştir. Tarih bilimi ve bu bilimin öğretilimi, bütün toplumlarda önemli kabul edilmekte ve üzerinde hassas bir şekilde çalışılmaktadır. Bir anlamda toplumların hafızası konumunda olan tarih, gelecek kuşaklara geçmişin olaylarını ve bilgisini aktarmaktadır. Sürekli değişen ve gelişen dünyamız, günümüz insanların daha donanımlı ve bilgili olmasını zaruri hale getirmektedir. Bu çerçevede yaşadığı bölgeyi tanıyan, tarihini ve kültürünü iyi bilen nesiller, günümüzün dünyasında başarıyı yakalayacak olan bireylerdir. Bu açıdan bakıldığında tarih eğitiminin ne kadar önemli olduğu karşımıza çıkmaktadır.

Tarih, geçmişte yaşanan olayları yer-zaman göstererek, sebep-sonuç ilişkisi içinde belgelere dayalı olarak objektif bir biçimde inceleyen bilim dalıdır. Tarih biliminin her ne kadar kendine özgü farklı metodolojisi olsa da birçok bilim dalından yararlanan disiplinler arası özelliğe sahip bir bilim dalıdır. Tarihin yararlandığı önemli bilim dallarından birisi coğrafyadır. Coğrafya, tarihi olayların geçtiği yerler hakkında sağlıklı bilgiler sunmaktadır. Coğrafyanın sağladığı bilgiler sonucunda daha güvenilir ve sağlıklı yorumlar yapılabilmektedir. Coğrafyanın önemli bir alt kolu olan tarihî coğrafya, olayların geçtiği mekânları ve özelliklerini, geçmişteki durumlarını bizlere ulaştıran bir bilim alanıdır (Kütükoğlu, 1991: 11). Ülkemizde pek bilinmemesine veya karıştırlmasına rağmen, oldukça önemli bir alanı oluşturmaktadır. Tarihî coğrafya alanındaki en önemli çalışmalar batılı yazarlar tarafından yapılmış ve bu çalışmalar, tarihî coğrafyanın ayrı bir bilim dalı olarak ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ülkemizde de tarihi coğrafya alanında ilk çalışmalar yine batılı yazarlar tarafından yapılmış (Gümüşçü, 2010: 212), günümüze kadar gelişimini sürdürerek sürekli ilerlemiştir.

Tarihin farklı tanımları incelendiğinde genelde değişmeyen üç öğe olduğu görülmekte ve bunlardan birisi olmazsa olayın tarih olamayacağı vurgulanmaktadır. Bu üç öğe:

Zaman, mekân ve insandır (Memiş, 2012: 1). Bu araştırmada konu bu üç öğeden mekân üzerine olacaktır. Tarih bilimi tanımında da yer alan mekân veya yer kavramı, üzerinde yaşadığımız coğrafyayı içine almaktadır. Tarihi olayların iyi bir şekilde değerlendirilmesi bu coğrafyanın özelliklerini bilmekten geçmektedir. Coğrafi özelliklerin bilinmesi tarihi olayları daha iyi değerlendirip, olayların farklı yönlerinin görülmesine olanak sağlamaktadır.

İnsanlar çok eski çağlardan beri yaşadıkları mekânı ve çevrelerini daha iyi tanımak ve kavramak için çeşitli araçlar kullanmışlardır (Demiralp, 2009: 956). Bu araçların en önemlisi haritalardır. Haritalar günümüze gelene kadar sürekli gelişmiş ve her alanda kullanılarak yaşamımızın vazgeçilmez bir unsuru halini almıştır. Coğrafyanın gelişimi Özgüç ve Tümertekin'in de ifade ettiği gibi harita yapılıp kullanılmasına paralel olarak gelişmiştir (Özgüç ve Tümertekin, 2000: 57).

Tunçel'e (2002: 84) göre insanlar, yaşadıkları mekânı hatta daha geniş kapsamlı ele alınacak olursa dünyayı, birbirinden çok değişik boyutlarda algılar ve kavrarlar. Bu farklılaşma bireylerin yaşları, ilgileri, eğitim seviyeleri, zihinsel kapasiteleri, yaşadıkları ortamdaki uyaranlar vb. gibi birbirinden farklı ve çeşitli faktörlere bağlı olarak belirir. Her insanın herhangi bir konuda zihninde oluşturduğu bir harita vardır. Bu haritalar tamamen doğru olabileceği gibi kısmen doğru olabilir ya da gerçek durumdan oldukça farklı olabilir (Aksoy ve Karaçalı, 2015: 2). Bu bağlamda zihin haritaları son yıllarda önemi artan bir araştırma alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tunçel'in (2002: 84) Downs ve Stea'dan aktardığına göre, zihin haritaları ya da bilme-öğrenme haritaları insanların kendi mekânsal çevreleri hakkında bilgi birikimleri, bu bilgilerin hafızada tutulması, yeniden hatırlanması ve gerekiyorsa bilgileri değiştirmeyi mümkün kılan bilme-öğrenme süreçleriyle kuşatılmış yapılardır. Bu zihinsel yapıların düzeyi coğrafya eğitimi kadar tarih eğitimi açısından da önemlidir. Bu yapıların seviyesini öğrenmek ilerideki eğitim programları için önemli bir veri kaynağı oluşturabilir.

Bireylerin oluşturdukları yer bilgileri veya zihin haritaları davranışsal coğrafyanın da konusunu oluşturmaktadır. Davranışsal coğrafya, insanları çeşitli çevrelere tepkilerinin geniş ölçüde onları nasıl algıladığı ve anladığına bağlı olduğunu esas alan yaklaşımdır (Özgüç ve Tümertekin, 2000: 277). Aliağaoğlu (2007: 19), zihin haritası kavramının davranışsal coğrafya çalışmaları ile ortaya çıktığını ve coğrafyaya girdiğini belirtmektedir.

Eldeki çalışma ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin zihin haritalarında tarihi mekânların bilinme düzeyini ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin bir önceki yıl görmüş oldukları bilgileri ne düzeyde hatırladıklarını ve tarih ile coğrafya bilimi arasındaki etkileşimi ne oranda kavradıklarını ortaya çıkartmayı hedeflemektedir.

1.1.Problem Durumu

Tarih, birçok kaynakta farklı şekillerde tanımlanır. Ancak bu tanımlarda üç ortak nokta göze çarpmaktadır. Bunlar insan, zaman ve mekândır. Tarihin tanımında yer alan bu üç noktadan mekân, tezin konusunu teşkil etmektedir.

Bütün tarihî olaylar bir mekân içinde geçerler ve mekânın özelliği, olayların değerlendirilmesinde son derece önemlidir (Kütükoğlu, 1991: 11). Tarihsel olgular ve gelişmeler anlatılırken mevcut koşullar içinde alınmalı ve tek tek bu koşulların oluşturduğu değeritim ve gelişmeler göz önünde tutulmalıdır (Özbaran, 1992: 59). Tarihî olayların geçtiği mekânın tarih öğretimi alanındaki öneminden dolaydır ki Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) hazırladığı ders programlarında bu konuya özellikle yer verilmiştir. Ortaöğretim tarih ders programları ile ulaşılması beklenen temel beceriler arasında mekânı algılama becerisi de yer almaktadır (MEB 2007, 2011, 2012). Ortaöğretim 10.sınıf öğrencilerinin mekânı algılama, yaşadıkları coğrafyayı tanıyabilme, tarih derslerinde sıkça bahsedilen tarihî mekânları bilme ve tarih bilimi ile coğrafya arasındaki ilişkiyi kavrama düzeyleri araştırmamızda yanıtlanacak problem durumunu ifade etmektedir.

1.2.Problem Cümlesi

Zihin haritaları esas alınarak ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin tarihî mekânları bilme düzeyleri nasıldır ve öğrencilerin konuyla ilgili biliş düzeyleri cinsiyete, öğrenim alanına ve okul türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3.Alt Problemler

Araştırmada bu probleme dayalı olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- 1- Çalışmaya katılan öğrenciler tarih ve coğrafya bilimi arasındaki etkileşimi ne düzeyde algılamaktadır?
- 2- Çalışmaya katılan öğrencilerin tarihi olayların geçtiği yerleri bilme düzeyleri nasıldır?
- 3- Çalışmaya katılan öğrencilerin tarihi yerleri bilme düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 4- Çalışmaya katılan öğrencilerin tarihi yerleri bilme düzeyleri okul türlerine göre (Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Öğretmen Lisesi ve Meslek Liseleri) anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 5- Çalışmaya katılan öğrencilerin tarihi yerleri bilme düzeyleri öğrenim gördükleri alanlara (Matematik-Fen, Türkçe-Matematik, Türkçe-Sosyal) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 6- Tarih ders kitapları ve bu kitaplarda kullanılan haritalar ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin yer bilgisi oluşturmalarında yeterli midir?

1.4.Denenceler

1- Ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin zihin haritaları tarihi mekânları tanıma açısından yetersizdir.

2-Tarihî mekâna ait özelliklerin, tarihî olaylara yön verdiğini kavrayan ortaöğretim 10. sınıf öğrencileri tarih derslerinde daha başarılı olur.

3-Sosyal Bilimler Lisesinde okumakta olan 10. sınıf öğrencileri tarihi mekanları bilme konusunda daha başarılıdır.

4-Tarih derslerinde harita kullanımının yaygınlaşması ortaöğretim 10.sınıflarda tarih derslerini sıkıcı olmaktan kurtarabilir.

5-Mekân algısı gelişmiş bireyler dünyayı daha iyi tanımaktadır.

6-Ortaöğretim 10. sınıf Tarih ders kitabı öğrencilerde mekân algısı gelişiminde yetersiz kalmaktadır.

1.5.Sayıtlar

Araştırmanın sayıtlarına aşağıda yer verilmiştir:

1-Araştırmada kullanılan veri toplama araçları geçerli ve güvenilirlerdir. Yeterli sayıda uzman görüşüne sahip olup geçerliği ve güvenilirliği test edildiğinden amacına uygun olarak ölçüm yapabilir.

2-Çalışma grubunu oluşturan bireyler veri toplama araçlarındaki sorulara doğru ve içtenlikle yanıt vermişlerdir.

1.6.Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Samsun il merkezindeki farklı puanla öğrenci alan 10 okul ve bu okulların farklı alanlarında okuyan, seviyeleri birbirinden farklı, 275 ortaöğretim 10.sınıf öğrencisini kapsamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin veri toplama aracındaki sorulara ve harita eşleştirmelerine verdikleri cevaplar, bu cevapların öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türleri, alanlar ve cinsiyete göre incelenmesi ile sınırlıdır.

1.7.Araştırmanın Amacı

Dünyamız her anlamda baş döndürücü bir hızla değişmekte ve gelişmektedir. Dünyanın gelişmiş olan birçok devletinin eğitim kalitesini en üst seviyede tutan ülkeler olduğu aşikârdır. Bulunduğu coğrafyayı bilen, çevresini iyi tanıyan ve kendini geliştiren bireyler her alanda başarıyı yakalamaktadır. Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim 10.sınıf öğrencilerinin zihin haritalarında yer alan tarihi olayların geçtiği yerlerin bilinme düzeyini ortaya çıkartmak, bir önceki yıl görmüş oldukları bilgilerin kalıcılık seviyesini belirlemek ve tarih bilimi ile coğrafya arasındaki etkileşimi kavrayabilme yeteneklerini ölçmektir. Bunun yanı sıra cinsiyet, alan ve okul türleri açısından öğrencileri karşılaştırarak çıkacak sonuçları, tarih eğitiminin daha iyi seviyelere getirilmesi yolunda kullanmaktır.

1.8.Araştırmanın Önemi

Tarih biliminin en temel özelliklerinden birisi olayların geçtiği mekândır. Mekân, üzerinde yaşadığımız coğrafî alandır. Tarihi olaylar, bu mekân üzerinde cereyan eder ve bu mekânın özelliklerinden olumlu ya da olumsuz etkilenir. Dünyayı tanımak öncelikle harita ve yer bilgisinin geliştirilmesiyle gerçekleşmektedir. Mekân algısı gelişmiş bireyler tarihî olaylar arasında daha iyi etkileşim kurabilir ve olayları daha iyi kavrar.

Çalışma esnasında ülkemizde özellikle zihin haritaları, yer bilgisi, davranışsal coğrafya ve tarihi coğrafya alanında yeterli çalışma bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu alanlar üzerine özellikle Tümertekin (1978), Tunçel (2002), Demiralp (2009), Aliğaoğlu (2007), Aksoy ve Karaçalı (2015), Özdemir (2014) ve Kızılçaoğlu (2007) gibi bilim insanları önemli çalışmalarla katkıda bulunmuşlardır.

Bu çalışmada tarih öğretim programlarında yer alan konular itibariyle coğrafya bilimine yer verilmiş ve öğrencilerin bu konudaki algıları ölçülmeye çalışılmıştır. Bu çalışmanın daha sonraki araştırmalara bir katkı sunarak, öğrencilerdeki yer bilgisi düzeylerinin geliştirilmesine imkân verecek faaliyetlerin ağırlık kazanması ve daha iyi bir tarih eğitimi için kapı açması hedeflenmiştir.

BÖLÜM I

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ TANIMLAR VE BU KONUDAKİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde araştırma ile ilgili kuramsal açıklamalara yer verilerek; tarih, coğrafya, tarihi coğrafya, zihin haritaları ve davranışsal coğrafya hakkında açıklamalarda bulunulmuş, tarih eğitiminde müfredat ve kazanımlara değinilerek harita kullanım becerilerine yer verilmiştir. Son olarak yapılan alan yazın araştırmalarıyla ilgili çalışmalar bu bölümde sunulmuştur.

2.1. TANIMLAR

2.1.1. Tarih Bilimi ve Tarih Eğitimi

Tarih, çok eski ve her dönem merak uyandıran bir bilim dalı olmuştur. İnsanlığın ortak mirası olan tarih, aynı zamanda günümüz olaylarını daha iyi anlamamıza yardımcı olmaktadır. Tarih, ortak özellikleri değişmemekle birlikte çok farklı tanımlarla ifade edilmiştir. Bu tanımlardan birinde (Ariel ve Will Durant, 1983) tarih, “geçmişte olan hadiseler veya bunlar hakkındaki belgelerin verileri” (s.15) şeklinde ifade edilmektedir. Southgat (2012: 31) ise tarihi, geçmişin araştırılması olarak görmüş ve geçmişi temel öge olarak kullanmıştır. Arıbaş (2009) ise tarihi, zamanın içine hapsedilmiş insanlık ürünlerini, oldukça fonksiyonel bir tarzda ele alarak ortaya çıkartan bir bilim dalı olarak ifade etmiştir.

Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde yetişen ve önemli bir tarihçimiz olan Ahmet Cevdet Paşa'nın (2008) ise tarihi, “insanları geçmiş olaylara ve geçmişte önde gelenlerin gizli ve açık fikirlerine muttali kıldığından, amme için faydalı ve münevverler arasında makbul bir ilimdir” (s.37) şeklinde tanımladığını görmekteyiz. Yine tarih bilimi için önemli bir eser olan **Tarih Nedir?** Adlı kitabında Carr (2005) tarihi, “geçmişte yaşamış insan topluluklarının yaşayışlarını, kültür ve uygarlık alanında

meydana getirmiş oldukları gelişmeleri neden ve sonuç ilişkisi içinde yer ve zaman göstererek belgelere dayalı olarak anlatan sosyal bir bilim dalı” (s. 9) olarak ifade etmektedir. Bu tanım günümüzde en çok kabul gören ve birçok eserde yer alan bir tanımdır.

Jenkins (1991) **Tarihi Yeniden Düşünmek** adlı eserinde tarihi, daha farklı bir şekilde tanımlayarak şu şekilde ifade etmektedir.

“İşlerini; epistemolojik, yöntem bilimsel, ideolojik ve pratik konumları açısından karşılıklı tanınan yollarla yapan, ürünleri dolaşıma sokulduğunda; mantiken sonsuz ama aslında herhangi bir verili anda var olan ve egemen olandan marjinal olana uzanan bir tayf (görüntü) üzerinde tarihlerin anlamlarını dağıtıp yapılandıran güç ilişkilerine karşılık gelen bir dizi yararlanma ve suiistimale konu olan, yaşadıkları zamanlar tarafından koşullandırılmış bir grup işçi (tarihçi) tarafından üretilen, görünüşte dünyanın bir yüzü yani geçmiş üzerine, değişken, problematik bir söylemdir” (s.38)

İslam Ansiklopedisi’nde (2011) ise tarih, “toplumların başından geçen olayları zaman ve yer göstererek anlatan, bunların sebep ve sonuçlarını birbirleriyle olan ilişkilerini ele alan bilim dalı” (s.30) olarak zikredilmektedir. Carr ve Fontana (1992: 19) tarihi, süreklilik ve değişim ilkelerinin karşılıklı etkileşimleri ile oluşan bir ürün olarak ifade ederek, tarihin geleceği aydınlatmak için geçmişi açıkladığını belirtmektedirler.

Tarihin birçok farklı tanımı bulunsa da genel olarak kabul gören tanımı şudur: “Geçmişte yaşamış olan insan topluluklarının yaşayışlarını, yaptıkları olayları, kültür ve uygarlık alanındaki gelişmeleri yer ve zaman göstererek, kronolojik bir tutarlılık içinde, kaynakların eleştirisel bir incelemesine dayanarak ve sebep-sonuç ilişkisi kurarak inceleyen sosyal bir bilim dalıdır” (Togan, 1985; Kütükoğlu, 1991; Gümüşçü, 2010; Paykoç, 1991; Köstüklü, 1998; Memiş, 1995; Arıbaş, 2009).

Geçmişten günümüze insanın ortaya koyduğu her türlü faaliyeti inceleyen tarih bilimi, bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de önem verilen bir çalışma alanını oluşturmuştur. Ülkemizde özellikle Cumhuriyetin ilanından sonra tarih eğitimine önem verildiği ve günümüze gelinceye kadar çeşitli programların uygulamaya konulduğu görülmektedir.

Dünyada yaşanan hızlı değişim, insanları daha nitelikli ve eğitilmiş olmaya zorlamaktadır. Bunun neticesinde eğitim programları her dönemde güncel ihtiyaçları karşılamak amacıyla geliştirilmektedir. Bu bağlamda eğitim alanında önemli değişimler yaşanmıştır. Dünyada meydana gelen bu değişim ülkemizi de etkilemiş ve 2005 yılında yapılandırmacı eğitim anlayışına yönelik programlar hazırlanmıştır (Demircioğlu, 2010: 22). Yapıcı öğretim, bir problemi öğrencinin kendisinin yorumlayıp yapılandırarak yine kendisine ait bir anlam oluşturmasını sağlar (Duman ve İkiel, 2002: 251). Yapılandırmacı (constructivist) eğitim anlayışına göre meydana gelen bu değişim, eğitim programlarını da etkilemiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı, yapılandırmacı eğitim yaklaşımına göre tarih dersleri için de yeni programlar oluşturmuş ve uygulamaya geçirmiştir. Bu çerçevede 2007 yılında 9. sınıflar için, 2008 yılında 10. sınıflar için, 2009 yılında 11. sınıflar için, 2012 yılında ise 12. sınıflar için yapılandırmacı yaklaşıma uygun programlar hazırlanmıştır. MEB, 2011 yılında 10.ve 11. sınıflar için hazırladığı programlarda değişiklik yapmış ancak tarih dersinin amaçları aynı şekilde kalmıştır (MEB, 2011: 4). Bu amaçlardan bir kısmı doğrudan bir kısmı ise dolaylı olarak coğrafya bilimi ile alakalıdır. Örneğin;

-Tarih boyunca kurulmuş uygarlıklar ve yaşayan milletler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak,

-Türk milletinin dünya kültür ve uygarlığının gelişmesindeki yerini ve insanlığa hizmetlerini kavratmak, öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek,

-Tarihin sadece siyasî değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak,

-Öğrencilerin farklı dönem, mekân ve kişilere ait toplumlararası siyasî, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz ederek bu etkileşimin günümüze yansımaları hakkında çıkarımlarda bulunmalarını sağlamak,

-Kendi kültürel değerlerine bağlı kalarak farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilmelerini sağlamak gibi (MEB, 2011: 4)

2.1.2. Coğrafya Bilimi

Coğrafya bilimi, tarih gibi kökenleri çok eski çağlara dayanan sosyal bir bilim dalıdır. Tümertekin'e (1990: 1) göre coğrafyanın ne zaman başladığını söylemek güçse de, insanın çevresindeki doğal olaylarla ilk kez ilgilenmesiyle birlikte doğduğunu söylemek yanlış olmaz. Baydil (2002: 3) ise coğrafyanın başlangıcını insanın yaradılışıyla eşleştirmenin doğru olduğunu ifade etmektedir.

Adını, Antik Yunan döneminde “ geo- yer; graphien- yazmak ” kelimelerinden alan ve “yerin tasviri” anlamına gelen “geographie/coğrafya” başlangıcından itibaren adına uygun bir şekilde, dünyanın tasviri olarak kabul edilmiştir (Doğanay ve Doğanay, 2014: 10). Bugünkü anlamını ise nispeten yakın bir dönemde, diğer birçok bilim dalı gibi, yeni dallara ayrılıp modernleştiği XVIII. yüzyılda kazanmıştır. Eskiçağdan beri birçok bilimin doğuşunu izleyen coğrafya; klasik dönemden post modern yaklaşımlara kadar, kendini sürekli yenilemiştir (Girgin, 2001: 130). Başlangıçta biri matematik diğeri bölgesel olmak üzere iki koldan gelişen coğrafya, Batıda özellikle coğrafi keşiflerin artması sonucunda, Dünya'nın her tarafının keşfedilmesi ve diğer bilim dallarındaki gelişmelere paralel bir şekilde modernleşmeye başlamıştır (Gümüştü, 2012: 227). Bu gelişim süreci sonunda günümüzde coğrafya, doğal ortam ile insanlar arasındaki karşılıklı etkileşimi araştırarak sonuçlarını sentez olarak veren bir bilim dalı halini almıştır. Coğrafyanın da diğer bilim dalları gibi birçok tanımı vardır. Ancak bu tanımlardan ortak noktalar çıkartmak mümkündür. İnsanın yaşadığı her ortam coğrafyadır ve dolayısıyla coğrafya insanın hayat alanıdır. Kocalar ve Demirkaya'ya (2014: 124) göre coğrafya, doğa ile insan olgusu arasında bağlantı kuran bir bilimdir. Doğa ve insan her ikisi birbirini etkileyen iki varlıktır.

İnsanın yaşadığı çevre, insanın hemen hemen tüm faaliyetlerine etki eder. Gümüşçü'ye (2012: 240) göre coğrafyayı diğer bilimlerden farklı kılan, asıl ayırıcı husus mekân ile insan arasındaki karşılıklı etkileşimi incelemesidir. Coğrafyayı kısaca şu şekilde tanımlayabiliriz: İnsanın içinde yaşadığı çevrenin (Dünya'nın) doğal özelliklerini, insan-doğal çevre etkileşiminin ve bu etkileşimin sonucu ortaya koyduğu beşeri ve ekonomik etkinlikleri dağılışı, nedensellik ve bağlılık (ilgi) prensipleri çerçevesinde inceleyerek sonuçlarını açıklayan bilimdir (Arıbaş, 2009: 4).

Coğrafyanın tarihçesi oldukça eski olmasına rağmen, coğrafyanın üniversitelerde formel bir disiplin olarak okutulması, ancak XIX. yüzyılın son çeyreğinde olmuştur. Temel ilgi alanı mekânsal farklılaşma olan coğrafya, ilk zamanlarda daha çok katalogcu ve betimlemeci bir yaklaşım sergilerken, sonraları daha sofistike ve analitik bir bilim dalı haline gelmiştir (Gümüşçü, 2012: 43). Coğrafya tarihsel olarak bütün toplumlar için önemli bir bilgi kaynağı görevi yapmıştır. Lacoste'a (2004: 23) göre iki tür coğrafya vardır. Bunlardan ilki, kökleri çok eskilere dayanan egemenlerin coğrafyası, diğeri ise yakın bir zamanda ortaya çıkan akademisyenlerin coğrafyasıdır.

İnsanoğlu, doğasında bulunan merak dürtüsü nedeniyle dünya üzerinde var olduğundan beri, içinde yaşadığı ortamı /çevreyi merak etmiş, tanıma ihtiyacı duymuş ve dolayısıyla daha ilk zamanlardan beri insan, doğal ve toplumsal çevresinin bilincinde olmuştur. (Gümüşçü,2012: 44). Tümertekin (1990: 1) coğrafi çalışmaların ne zaman başladığına dair kesin bilgi bulunmadığını belirterek, bu alanda ilk çalışmaların eski Yunanlılar tarafından başlatıldığını ifade etmektedir.

Baydil (2002: 3) coğrafyanın tarihsel gelişimini çağlara ayırmış ve beş dönemde ele almıştır. Gümüşçü (2012: 35) ise dört çağa ayırarak incelemiştir. Bununla birlikte Türklerde coğrafya ilminin gelişmesine de yer vererek daha kapsamlı bir çalışma yapmıştır. Tümertekin'in (1990: 2-11) eserinde ise eski çağdan itibaren coğrafyanın gelişimi Humboldt ve Ritter'e kadar getirilmiş, bu bilim adamlarıyla birlikte coğrafyanın bilimsel kimlik kazandığı belirtilerek, ülkelere göre ekollerin ortaya çıktığı vurgulanmıştır.

İlkçağ'da coğrafya, basit bazı gözlemler ve bu gözlemlere dayalı olarak yapılan bazı harita çizim denemeleriyle başlamıştır. Eski çağlardaki coğrafya anlayışı ve bu çağların coğrafyacıları hakkında bildiklerimizin çoğu İskenderiyeli Batlamyus'a dayanmaktadır (Tümertekin, 1990: 3). İnsanların Dünya'nın şekli hakkındaki bilgileri, yaşadıkları yerler ve hayal ettikleriyle sınırlıydı. Bu düşüncelerin ortaya çıktığı ilk yerler Mezopotamya, Nil boyları ve Akdeniz sahilleriydi. Bugüne kadar ulaşılmış en eski harita Babillere ait bir haritadır. Bunu Antik Yunanlılara ait haritalar ve çalışmalar takip etmiştir (Baydil, 2002: 4). Roma İmparatorluğu'nun çöküşünü izleyen dönemde Avrupa'da Hıristiyanlığın egemenliği, Yunan dünyasına ait eski bilimsel çalışmaların çoğunun reddedilmesine neden olmuştur. Ama o sıralarda sayıları çoğalan manastırlardan bazılarında, eski eserler korunmuş ve bilgiler gizli gizli yayılmıştır (Özgüç ve Tümertekin, 2000: 49).

Coğrafya, Ortaçağ'da uzun bir duraklama dönemine girmiştir. Ortaçağ batı âleminde coğrafya, diğer birçok bilim gibi gelişmemiş ve hatta gerilemiştir. Roma İmparatorluğu'nun yıkılması ve eski çağ kültürünün çökmesi ile beraber Ortaçağın başından Haçlı seferlerinin sonlarına kadar coğrafya ilmi, Hıristiyan âleminde oldukça geri kalmıştır. Din ve kilisenin baskısı ile eski klasik coğrafya unutulmaya yüz tutmuştur. Bu düşünce yazılı ve çizili bütün eserlerde kendisini göstermiştir (Gümüşçü, 2012: 53).

Lacoste'a (2004: 13-14) göre coğrafya, önce savaş yapmaya ve iktidarı kullanmaya yarar. Bütün mücadelelerin kaynağını coğrafya oluşturmaktadır. Bundan dolayıdır ki coğrafi gelişim ilk olarak askerî alanlarda kendini göstermiştir. Livingstone ve Withers (2007: 21) coğrafyanın belli zaman dilimlerinde siyasal amaçları gerçekleştirmek için kullanıldığını ifade etmektedir. Coğrafi keşifler sonucunda büyük sömürge imparatorluklarının ortaya çıkması ve siyasi çekişmelerin yaşanması ilerde bütün dünyayı etkileyecek olayların yaşanmasına yol açmıştır.

Coğrafi keşiflerin ardından Batıda, Yeniçağ ile birlikte Rönesans ve Reformun da etkisiyle diğer bilim dallarında olduğu gibi coğrafya biliminde de büyük gelişmeler ve

dönüşümler yaşamaya başlamıştır. Gümüşçü'nün (2012: 98) ifade ettiği gibi Rönesans, meçhul âlemlerin keşfedildiği büyük seyahatlerle bütün bilgilere yeni temeller veren muazzam ilmî keşifler devridir. Bu devirde coğrafi ufkun fevkalade genişlemesi, haritacılıktaki büyük gelişmeler ve coğrafyanın da yardımcısı olan tabii ilimlerin gelişmesi sonucu, coğrafya yeni bir ivme ve çehreye kavuşmuştur.

Reform çağıyla birlikte coğrafyada da reform yapmak ve hiç değilse kısmen klasik ve dinsel otoritelere dayanmaktan vazgeçmek ve kişisel gözlemleri tanıtmak Alman hümanistlere düşmüştür. Bir üniversiteye düzenli bir görevle ve maaşlı olarak atanan ilk coğrafya profesörü Barthel Stein olmuştur (Özgüç ve Tümertekin, 2000: 83).

Yeniçağın en önemli coğrafyacısı Bernhard Varenius'tur. Yazmış olduğu eser ile coğrafyada halen süregelen bir etki bırakmıştır (Gümüşçü, 2012: 102). Akademik bir bilim olarak XIX. yüzyılda (Öztürk ve Karabağ, 2013: 8) ortaya çıkan coğrafya, Avrupa'da yaklaşık 1750-1900 yılları arasındaki 150 yıl içinde önemli bir mesafe kat etmiştir. Özellikle Almanya coğrafya açısından önemli bir bilim merkezi haline gelmiştir. Bir felsefeci olarak tanıdığımız Kant, coğrafya alanında da önemli çalışmalara imza atmış ve coğrafyanın gelişmesini sağlamıştır. Tümertekin (1990: 11) çağdaş coğrafyanın kurucuları olarak iki Alman bilim adamı olan Alexander von Humboldt ve Carl Ritter'i göstermektedir. Her ikisi de eserlerinin birer başyapıt olması ve bilime farklı şekillerdeki katkıları nedeniyle kendilerinden sonra gelen nesilleri etkileri altına almışlar, çağdaş coğrafyanın kurucuları olarak kabul edilmişlerdir. Humboldt ve Ritter'den sonra Avrupa'nın ve en önemli coğrafyacısı Paul Vidal de la Blache olmuştur. Tümertekin (1990: 64) Onu, Fransız coğrafya ekolünün en büyük ismi olarak kabul etmektedir. Avrupa'da yaşanan Aydınlanma Çağı, sadece coğrafya için değil diğer birçok bilim dalı içinde çok önemli değişim ve dönüşümlerin yaşandığı bir dönem olmuştur. İlk defa Almanya'da 1874 tarihinde üniversitede coğrafya bölümü kurulmuştur (Gümüşçü, 2012: 111). Coğrafya, XX. yüzyıldan itibaren birçok ülkede gelişme göstermiş dernekler, kitaplar, makaleler, dergiler sayesinde yayılmış ve bugünkü seviyesine ulaşmıştır. Dünyadaki ilk gerçek anlamda coğrafya derneği 1821'de Paris'te kurulmuş, bunu 1828'de Berlin'deki, 1830'da da Londra'daki Kraliyet Coğrafya Derneği izlemiştir (Tümertekin, 1990: 38).

Coğrafyanın tarihî gelişimini kısaca sunduktan sonra, bu bilimin tarih bilimiyle ilişkisi hakkında da kısaca bilgi vermekte fayda vardır. Tarihçi, geçmişteki olayları araştırırken yer göstermek zorundadır. Yer, bir çevredir ve tarihî olayların oluşmasında çok etkili bir rol oynamıştır. Tarihî olayların nedenleri ve yol açtığı sonuçlar, cereyan ettiği yerin, ekonomik ve politik özellikleri ile yakından ilgilidir. Konumların stratejik özellikleri analiz edilmeden, tarihî olayların nedenlerini açıklamak büyük ölçüde güçleşir (Doğanay ve Doğanay, 2014: 167).

Tarih ile coğrafya yıllardır yan yana okutulmuş, kardeş iki bilgi dalı görünümü kazandırılmıştır. Ancak ne yazık ki birbirlerinden çok az alışverişte bulunabilmiş, iki ayrı dünya niteliğini koruya gelmişlerdir (Özbaran, 1992: 58). Özbaran'ın ifade ettiği bu eksiklik bilimlerin birbirinden etkileşimlerinin ne kadar yetersiz olduğunu bize göstermektedir. Oysaki tarihi olayları daha iyi değerlendirebilmek, coğrafyanın bize sunduğu imkânlar ve olanaklar çerçevesinde mümkün olmaktadır.

2.1.3. Tarihî Coğrafya

Üzerinde yaşadığımız mekânlar günümüze gelene kadar birçok değişime uğrayarak farklılaşmıştır. Bu mekânların zaman içinde geçirdiği değişimleri incelemek tarihî coğrafya biliminin doğmasına yol açmıştır. Bugün bile çoğu insanın varlığından haberdar olmadığı ama aslında iç içe yaşadığımız disiplinler arası bir özelliğe sahip olan tarihî coğrafyanın tanımı şu şekildedir: Tarihî coğrafya, modern coğrafya ilke ve yöntemlerini kullanarak bir sahayı, geçmiş bir zaman diliminde araştıran coğrafya bilim koludur (Gümüüşçü, 2010: 167). Bununla birlikte birçok kaynakta farklı şekilde tanımlamaları da mevcuttur. Memiş'e (1995: 10) göre tarihî coğrafya, coğrafi faktörlerin tarih ilmine etkilerini inceleyen bir bilim dalıdır. Baykara (2010: 42) ise tarihî coğrafyayı, tarihi olayların geçtiği coğrafi mekânların kendine mahsus özelliklerini ve durumlarını açıklayan bir bilim dalı olarak ifade etmektedir. Yine Baykara'ya (1988: 5) göre tarihî coğrafya, coğrafyanın tarih içindeki yerini açıklayan bir bilim dalı özelliğine sahiptir. Tarihî coğrafya Anabritannica'da (1990) “ beşerî ve fizikî coğrafya incelemelerinde kullanılan tekniklerden yararlanarak, geçmişte belli bir

zaman ya da dönemde bir yerin ya da bölgenin coğrafyasında meydana gelen değişimleri inceleyen bilim dalı” (s. 413) olarak ifade edilmektedir.

Hefferman’a (2008: 1) göre yirminci yüzyıldan önce tarihî coğrafya, üç farklı entelektüel çabayı ifade etmek için kullanılmıştır. Buna göre ilk olarak; Klasik Yunan ve Roma tabirlerinin yanı sıra İncil’de de belirtildiği üzere coğrafyaların bir eğlence yeri olduğu, ikinci olarak tarihî coğrafyanın, sınırları değişen devletler ve imparatorluklarla açıklanması ve son olarak tarihî coğrafyanın coğrafi araştırmalar ve keşiflerle ifade edilmesidir.

Tarihî coğrafyanın amacı ve faaliyet alanları incelendiğinde bu bilimin değeri daha da anlaşılmaktadır. Gümüşçü’ye (2012: 181) göre, tarihî coğrafyanın gerçek fonksiyonu, geçmişteki bölgesel coğrafyanın yeniden inşasıdır. Eskikurt (2005: 47) tarihî coğrafya çalışmalarıyla asıl hedeflenenin, mekânın insan davranışları üzerindeki etkileri ve beşeri-iktisadi faaliyetlere kazandırdığı değeri ifade ederek, bu faaliyetlerin açıklanmasını kolaylaştırmak olduğunu savunmaktadır. Tarihî coğrafya insanların yaşadıkları mekânların değişim süreçlerini incelemeyi esas almaktadır. Gümüşçü’ye (2012: 175-177) göre tarihî coğrafyayı çağdaş coğrafyadan ayıran üç önemli özellik bulunmaktadır. Bu özellikler; geçmişle ilgilenmesi, değişim üzerinde durması ve geçmiş yeniden inşa etmesidir. Arıbaş (2009: 9) tarihî coğrafyayı, coğrafyanın dördüncü boyutu olarak ifade etmektedir. Ona göre, coğrafyanın temeli mekândır. Mekân uzunluğu, derinliği ve yüksekliği olan üç boyuttan oluşmaktadır. Bu üç boyuta zaman eklendiğinde tarihî coğrafya ortaya çıkmaktadır.

Tarihî coğrafyacı, temelde tarih dönemlerinde yeryüzünde herhangi bir bölgenin coğrafi özelliklerinin araştırılması ve tasvirini konu edinir. Bu amaçla da yeryüzü üzerinde, insan topluluklarının dağılımını ve kurdukları devletlerin coğrafi durumlarını inceler. Çalışmaları modern dünyanın coğrafi araştırması için gerekli geri plânı sağlar (Eskikurt, 2005: 46-47). McEwen’a (2003: 102) göre, tarihî coğrafyacılar daha kültürlüdürler ancak bu onların maddiyat, arazi ve insan hayatlarıyla ilgili kaygılarını azaltmamaktadır. Tarihî coğrafya araştırmaları, herhangi bir bölgenin geçmişteki coğrafi

durumunu, çağdaş coğrafya yöntemleriyle ortaya koymaktır (Elibüyük, 1990: 12). Bir ülke veya sahanın tarihî coğrafyasını ortaya koyabilmek için o alanla ilgili birçok belge ve kaynağa ulaşmak, bu kaynakları değerlendirip kullanmak gerekmektedir.

Tarihî coğrafyanın tarihsel gelişimine bakıldığında ilk olarak İlkçağ Yunan coğrafyacılarında kendini gösterdiği görülmektedir. Özellikle Herodotos'un eseri bu alandaki ilk örnek sayılmaktadır (Gümüşçü, 2010: 199). Ortaçağ'da İslam coğrafyacıları birçok alanda eser yazmışlar ve tarihî coğrafyaya giren konularda da örnekler vermişlerdir

İlkçağ'da olduğu gibi Ortaçağ'da da müelliflerin günümüzdeki gibi tek bir bilim dalında değil birçok sahada çalışması, tarihî coğrafyanın biraz daha ileri gitmesine yol açmıştır. İlk ortaya çıktığı dönemlerde, henüz modern formunu kazanmadan önce tarihî coğrafya, tarihin, insanların, devletlerin, imparatorlukların, medeniyetlerin toplumsal deneyim, kronoloji ve temel politik çalışmalarına gerekli olan coğrafi ve çevresel bilgileri sağlayan yardımcı bir kolu olarak gelişmiştir (Gümüşçü, 2010: 201).

Tarihî coğrafya çalışmalarında Philip Clüver'in 1616 yılına ait **Almanya'nın Tarihî Coğrafyası** hakkındaki eseri ilk olma özelliğine sahiptir (Eskikurt, 2005: 42). Dünya'da ilk kez 1708 tarihinde Edward Wells tarafından yazılan bir kitaba, "Tarihî Coğrafya" adının verilmesi, tarihî coğrafya için bir milat sayılmaktadır (Arıbaş, 2009: 14). Daha sonra bu konuda bazı kitaplar yayımlandıysa da fazla bir yenilik getirmemiş, uzun süre tarihî coğrafya konusu Hıristiyanlık dini ile bağlantılı bir şekilde ele alınmış ve kullanılmıştır. Smith'e (1901: 10) göre tarihî coğrafya eski dönemlerde İncil'in yorumlanmasıyla çıkan sonuçların tarihî coğrafyaya uyarlanması şeklinde algılanmıştır.

Coğrafya gibi tarihî coğrafya da zamanla bazı değişikliklere maruz kalmış, uzun bir klasik dönemden sonra 1920-1950 yılları arasında yapılan çalışmalar ile "modern tarihî coğrafya" dönemine girmiştir. Modern tarihî coğrafyanın başlangıcı 1920'den 1930'lara tarihlenir. Gümüşçü (2010: 203) tarihî coğrafyanın 1930'lardan sonra kendi içinde üç

evreye bölündüğünü belirtmektedir. Buna göre; 1930'lardan başlayan ve 1960'lara kadar süren ilk evre jeomorfoloji ve tarihî coğrafyaya dayalı olarak yapılan çalışmalardan meydana gelmektedir. İkinci evreyi 1960-1970 arasındaki "Kuantitatif Devrim" adı verilen ve daha çok ampirik çalışmaların ağır bastığı dönem oluşturur. 1970'ten günümüze devam eden son evre ise tarihi materyalizm ve idealizmin hümanist perspektifini yansıtan çalışmalardan meydana gelmektedir. Coğrafyanın büyük etkisinde olan tarihî coğrafyanın geleceği bazılarının göre (Muller, 2004: 7) hâlâ sorun içermektedir. Tarihî coğrafya ile günümüzde coğrafyacılar kadar tarihçilerinde ilgilendiği görülmektedir. Williams (1994) bu konuda şunları söylemektedir: "Tarihî coğrafyacıların aşına olduğu ve çevre tarihçilerinin söylediği birçok kavram ve anlatım biçimi vardır. Bununla beraber, bazı çevre tarihçileri, tarihî coğrafyacıların kavrayamadığı ya da önemsiz gördüğü birçok tarihsel coğrafya konusunu daha iyi idrak etmektedirler" (s. 9).

Modern tarihî coğrafya son yıllarda büyük atılımlar gerçekleştirmiş, özellikle yayımlanan dergiler, eserler ile daha profesyonel hale gelmiştir. Tarihî coğrafya alanında en önemli mecmua "**Journal of Historical Geography**" (kuruluşu 1975) adındaki mecmuadır (Eskikurt, 2005: 42). Bu mecmua günümüzde yılda dört defa yayımlanmaktadır.

Tarihî coğrafya alanında yapılan araştırmaların artması ve çeşitlenmesi sonucu, uzmanlaşma meydana gelmiş ve bu konudaki çalışmaları ve eğitimi desteklemek için tarihî coğrafyacılar bir araya gelerek birlikler oluşturmuşlardır. Dünya üniversitelerinin bazılarında tarihî coğrafya alanında uzmanlaşan bölümler açılmıştır. Gümüüşçü'nün (2010: 206-207) verdiği bilgiye göre ABD'de 16, Kanada'da 5, İngiltere'de 3, Almanya'da 1 ve Hollanda'da 1 olmak üzere, şu anda Dünya'da toplam 26 üniversitede tarihî coğrafya alanında uzmanlaşan bölüm bulunmaktadır.

Tarihî coğrafyanın ülkemizdeki gelişimine baktığımızda Batı'ya göre daha geç başladığı görülmektedir. Tarihî coğrafyadan bahseden ilk kişilerden biri tarihçi ve coğrafyacı Yağlıkçızade Ahmed Rifat'tır. Yazmış olduğu 7 ciltlik tarih-coğrafya lügatı bu dönemin

tarihî coğrafyadan bahseden en önemli eserlerindedir (Arıbaş, 2009: 16). Ahmed Rifat'ın çağdaşı olan Şemseddin Sami de batılı yazarların kitaplarından çeviri yoluyla tarihî coğrafyayı öğrenmiş ve kullanmıştır. O da Ahmed Rifat gibi tarihî coğrafyayı o dönem imlasına uygun olarak “**coğrafya-yı tarihî**” şeklinde kullanmıştır (Gümüşçü, 2010: 207). Aynı şekilde bir coğrafyacı olan Abdurrahman Şeref Bey de tarihî coğrafyayı tanımlayarak, bu bilimden haberdar olduğunu göstermiştir. 1918 tarihinde Celal Nuri İleri tarafından hazırlanan **Coğrafya-yı Tarih-i Mülk-i Rum** isimli kitap bu alanda ülkemizde yazılan ilk kitaplardandır (Yiğit, 2013: 2).

Şemseddin Sami, önemli eseri Kamusu'l- Alam'ın ön sözünde (Akt. Gümüşçü, 2010: 209) şöyle demektedir:

“Coğrafya ile tarih tevem (ikiz, benzer) hükmündedir. Birini öğrenmek isteyen âdemin diğeriyle dahi tevagguli zaruridir. Ne mahal cereyanı bilinmeyen bir vukuatı öğrenmekten bir şey hâsıl olur, ne öğrenilen mahallin ahval ve vukuat-ı maziyesini merak etmemek mümkün olabilir. Binaenaleyh, coğrafya tarihe ve tarih coğrafyaya muhtaçtır. Hatta bu iki fennin birleştiği bir şubeleri vardır ki o da coğrafya-yı tarihîdir. Bugün Strabon'un bundan 1900 sene evvel yazmış olduğu coğrafyasını okusak, ekser mahallerinde başka bir seyyarenin coğrafyasını okuyoruz zannederiz. Haritalarına baktığımızda, bildiğimiz yerlerden bahs olduğunu görürüz, lakin ne taksimat şimdiki taksimat, ne memleketlerin isimleri şimdiki isimler, ne şehir ve kasabalar şimdiki, ne içlerinde sakin olan akvam şimdiki kavimlerdir. Binaenaleyh coğrafya sabit bir fen değildir. On sene evvel yazılmış bir coğrafya bugün kısmen coğrafya-yı tarihî hükmüne geçmiştir. Tarih zamandır, coğrafya mekândır; zaman ile mekânın birbirine münasebeti ise zahirdir. Küre-i arzın üzerinde bulunan, bulunmuş olan insanların ahval-i hazıra ve maziyesini öğrenmek için, ancak tarih ve coğrafya fenlerine müracaat edebiliriz. Bu ahvali zaman itibariyle tarihten, mekân itibariyle coğrafyadan, müştereken zaman ve mekân itibariyle dahi coğrafya-yı tarihîden öğreniriz”

Birçok sahada olduğu gibi tarihî coğrafya sahasında da ülkemizde ilk araştırmalar yabancı bilim adamlarına aittir (Gümüşçü, 2010: 212). Bu alanda ilk eser W.E. Ramsay'e ait olan “**The Historical Geography of Asia Minor**” adlı çalışmadır. Bu eser 1890 tarihinde Londra'da basılmıştır. Bu eserde Ramsay (1960), birçok antik kentin yerini, özellikleri ve ticaret yollarını bizzat kendi gözlemleri ve daha önceki seyyah ve coğrafyacıların eserlerine dayanak yazmıştır. Bu eser Mihri Pektaş tarafından 1960 tarihinde dilimize çevrilerek Milli Eğitim Basımevi tarafından yayımlanmıştır.

Cumhuriyet sonrasında Besim Darkot Milli Eğitim Bakanlığınca yayınlanan İslam Ansiklopedisine yazdığı şehir ve bölge maddelerinde, araştırdığı yerlerin geçmişteki durumları hakkında bilgi verirken tarihi kaynaklara başvurarak bu konuda çalışan ilk coğrafyacısıdır. Tarihî coğrafya adı altında araştırma yapan ilk Türk bilim adamı Zeki Velidi Togan'dır (Arıbaş, 2009: 17). Tuncer Baykara'nın(1988) yazmış olduğu **Anadolu'nun Tarihi Coğrafyasına Giriş I** adlı eseri bu alanda önemli bir eser olarak kabul edilmektedir. Veli Sevin'in 2001 yılında "**Anadolu'nun Tarihi Coğrafyası I**" adlı eseri de dikkat çekici bir eserdir. Bilge Umar'ın eseri "**Türkiye'deki Tarihsel Adlar, Türkiye'nin Tarihsel Coğrafyası ve Tarihsel Adları Üzerine Alfabetik Düzendeki Bir İnceleme**" ile D.E. Pitcher'in "**Osmanlı İmparatorluğunun Tarihsel Coğrafyası**" adlı eserleri bu alandaki diğer önemli eserlerdir (Arıbaş, 2009: 17).

Daha sonraki dönemlerde yapılan çalışmalarda tarihî coğrafya gelişimini sürdürmüş, ancak Batı'daki gibi bir seviyeye ulaşamamıştır. Tarihî coğrafyanın Türkiye'de çok iyi bilinmediğini, bu yüzden de her bilim dalından bu konu ile ilgilenenlerin farklı bir bakış açısına sahip olduklarını ve sonuçta aslında bir tarihî coğrafya gerçeği varken, ortaya çok farklı düşüncede çalışmaların çıktığını söylemek mümkündür (Gümüüşçü, 2010: 226). Elibüyük (2009: 106) de üniversitelerimizde tarihî coğrafyanın yer almadığını dile getirerek bu alanın tarihin bir dalı olarak görüldüğünü ifade etmektedir. Eskikurt (2005: 43) bunun en önemli sebebi olarak meseleyi metodolojik anlamda ele alan çalışmaların henüz yeterli ölçüye ulaşamamasını göstermektedir.

Tarihî coğrafya, coğrafya bilimi için olduğu kadar tarih bilimi için de önemli bir yere sahiptir. Geçmişte yoğun olarak yerleşme gösteren birçok yer günümüze gelene kadar değişikliğe uğramış ve zarar görmüştür. İşte tarihî coğrafya sayesinde bu gibi yerlerin tarihsel özellikleri araştırılmakta ve günümüze sağlam bilgiler sunulmaktadır. Kütükoğlu (1991: 11) tarihî coğrafyanın yerleşme yerlerinin kuruluş ve gelişimi ile demografik, iktisadi ve sosyal yönlerini incelediğini ve tarihe kaynaklık ettiğini belirtmektedir. Tarihî coğrafya, unutulmuş bölgelerin isimlerini, yerleşim yerlerini ve kültürlerini gün ışığına çıkarır. Böylece hiç bilmediğimiz veya unuttuğumuz özellikleri bizlere hatırlatır. Ayrıca canlı çeşitliliğinin sürdürülmesi, bölgesel karakterlerin korunması, kültürel mirasın tanınması da tarihî coğrafyanın faaliyetleri arasında yer

almaktadır (Gümüşçü, 2010: 175). Tarihî coğrafyadan özellikle mekân konusunda yararlanılması gerektiği ve mekânın tarihi olaylar üzerinde büyük etkiye sahip olduğu çeşitli bilim adamları tarafından belirtilmektedir (Çağlayan, 1978: 134; Memiş, 2012: 4).

Tarihî coğrafya çalışmalarında en önemli materyal kaynağı; arkeolojik buluntular, yani önceki toplumların materyal kalıntıları, yer isimleri, istatistikî materyal ve resmî yazışmalar, çağdaş tarih ve coğrafya eserleri ile seyahatnameler ve çeşitli haritalardır (Eskikurt, 2005: 49). Ayrıca Elibüyük'ün (1990) önemli makalesinde Osmanlı Mufassal defterleri, tarihî coğrafya açısından önemli belgeler olarak kabul edilmekte ve kullanılmaktadır.

Tarihi olayların geçtiği mekânların incelenmesi ile bu bölgelerin özellikleri, bu yerlerde yaşayan toplumların faaliyetleri tarihi olayların daha iyi anlaşılmasını ve daha sağlıklı yorumlar yapılmasını olanaklı kılmaktadır. Bu esas itibariyle tarihî coğrafya, tarih için önemli bir özellik arz etmektedir.

2.1.4. Davranışsal Coğrafya

Coğrafyanın temel özelliği, mekâna dayalı bir bilim dalı olmasıdır. İnsanlardaki mekân algısının oluşumu, davranışsal coğrafya ve zihin haritalarının konusu içinde yer alır. Davranışsal coğrafya çalışmaları, 1960 ve 1970'li yıllarda coğrafya disiplininin önemli bir parçası haline gelmiştir. 1960'lı yıllardaki çalışmalar, şehir imajı, çevresel imajlar, karar verme süreci ve zihin haritaları ile ilgili olmuştur (Aliağaoğlu, 2007: 21). Özgüç ve Tümertekin'in (2000: 277) davranışsal coğrafyayı, insanların çeşitli çevrelere tepkilerinin geniş ölçüde onları nasıl algıladığı ve anladığına bağlı olan yaklaşım olarak tarif ettiklerini görmekteyiz. Erbilen'e (2012: 157) göre ise davranışsal coğrafya, insanların yaşadıkları çevreyi nasıl algıladıkları ve bu algının davranışlarını (yaklaşımlarını) nasıl etkilediğini inceleyen bir ihtisas koludur.

Davranışsal coğrafyanın konusu, çevreyi nasıl algıladığımız ve düşüncelerimiz ile algılarımızın davranışlarımızı nasıl etkilediğinin incelenmesidir (Özgüç ve Tümerkin, 2000: 277). Aliağaoğlu (2007: 19) çevresel algılama ve davranışsal coğrafya konusundaki çalışmaların dört farklı konuda yapıldığını ifade etmektedir. Bunlar:

- 1- Mekânsal bilme-öğrenme ve beşeri davranış
- 2- İnsan-çevre ilişkilerinin ekolojik boyutları
- 3- Coğrafi görünümün algılanması ve deneyimi
- 4- Bireysel, sosyal ve kültürel kıyaslama çalışmaları

Davranışsal yaklaşım ile çevre, öznel ve ben merkezli olarak yorumlanmaktadır. Her bireyin kendi özel coğrafyası vardır. Bu özel coğrafya kişilerin ihtiyaçları, arzuları, deneyimleri, yaş ve cinsiyetleri ile şekillenmektedir (Aliağaoğlu, 2007: 18).

Davranışsal coğrafyanın yukarıdaki çalışma konuları incelendiğinde kendi çalışma alanımızın yer aldığı görülmektedir. Mekânın bilinmesi, yer bilgisi ve yaşadığı coğrafyayı tanıma bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

Davranışsal coğrafya çalışmaları ülkemizde de 1970’li yıllarda başlamış ve Tümerkin’in (1978) “**Beşeri Coğrafyaya Giriş**” kitabı ile kavramsal çerçevesi çizilmiştir. Sonraki yıllarda Tolun’un “ **Davranışlara Yönelik Coğrafya, Anglo-Saksonların ‘Behavioral Geography’ si ve Sosyo-Ekonomik Deneyimleri**” isimli çalışması izlemiştir. İlerleyen yıllarda yine Tümerkin ve Özgüç’ün çalışmaları ile gelişimini sürdürmüştür. Ancak yine de çalışmalar yeterli seviyeye ulaşamamış, günümüze kadar çok az çalışma yapılmıştır.

2.1.5. Zihin Haritaları

Geride bıraktığımız yüzyılın son dönemlerinde öne çıkan ve önemli bir inceleme alanı olarak gelişimini sürdüren zihin haritaları, çevremizdeki herşeyi zihnimize kaydedip zamanı gelince bunları kullanmayı ifade etmektedir. Zihin haritaları, insanların

etrafındaki coğrafi çevrenin tamamı veya bir kısmı ile ilgili elde etmiş oldukları bilgileri düşünce veya eylemlerinde kodlamaları, depolamaları, hatırlamaları, yeniden düzenlemeleri yoluyla sürekli bir şekilde aklın uyarlanması anlamına gelmektedir (Özdemir, 2014: 1685). Tunçel'in (2002: 84) Downs ve Stea' dan aktırdığına göre zihin haritaları, insanların kendi mekansal çevreleri hakkında bilgi birikimleri, bu bilgilerin hafızada tutulması, yeniden hatırlanması ve gerekiyorsa bilgileri değiştirmeyi mümkün kılan bilme-öğrenme süreçleriyle kuşatılmış yapılardır. Taş'ın (2003: 3) Cambell'dan aktardığına göre ise gerçek haritalara çok benzeyen, fakat aynı zamanda olağan dışı şekillerde zihnimizde var olan haritalara zihin haritaları ya da kavramsal (cognitive) haritalar adı verilmektedir.

Zihin haritaları kavramı ilk defa 1940'lı yılların başında Tolman tarafından "cognitive mapping" şeklinde kullanılmıştır (Tunçel 2002: 86). Daha sonraki yıllarda çevresel imajlara yönelik çalışmalar, 1960'lı ve 1970'li yıllarda ilk örneklerinin görüldüğü davranışsal coğrafya ve makansal algı konusundaki çalışmalar için bir mihenk taşı olmuşlardır (Özdemir 2014: 1687).

Zihin haritaları çevremizdeki hemen hemen herşeyle ilgili beynimizde oluşturduğumuz yapıları içermektedir. Taş'a (2003: 3) göre zihin haritalarımızı yerel ve küresel zihin haritaları şeklinde ikiye ayırabiliriz. Yerel haritalar yakın çevremizle ilgili ve günlük hayatta kullandığımız haritalardır. Küresel haritalar ise farklı yerleri düşünme, yapacağımız seyahatlerde kullandığımız haritalardır. Her insanın herhangi bir konuda zihninde oluşturduğu bir harita vardır. Bu haritalar tamamen doğru olabileceği gibi kısmen doğru olabilir ya da gerçek durumdan oldukça farklı olabilir (Aksoy ve Karaçalı 2015: 2).

Zihin haritalarının oluşmasında kişilerin ilgileri, yaşantıları ve dünya görüşü önemli bir yere sahiptir. Tümertekin'e (1978: 30) göre zihin haritaları kişinin deneyleriyle ya da edindiği bilgilerle şekillenmekte, dolayısıyla kişiden kişiye çok farklılık göstermektedir. Taş'a (2003: 4) göre ne çeşit bir zihni haritaya sahip olduğunuz sizin için neyin önemli

olduğuna bağlıdır. Zihin haritaları tamamen kişiye özel olduğu için gerçek haritalar gibi tam, bütün ve doğru değildir.

Zihin haritaları zamanla beynimizde oluşturulan yapılardır. Ancak gerçek ile aynı özelliklere sahip değildir. Taş'a (2003: 5) göre aldığımız algılar zihnimizde silinip bozulur ve dünyanın fakirleşen bir görüntüsünü oluştururuz. Sahip olduğumuz bu zihni harita gerçeğin bir temsilidir. Zihni haritalar bizim zamanla harita ve günlük hayatta duyuasal organlarımızla beyinlerimize yerleşen bilgilerin yığılması ile oluşur.

Zihin haritaları coğrafı bilgi ve davranışlarla ilgili değişik işlevlere sahiptir. zdemir'in (2014: 1687-1688) Tuan'dan aktardığına göre bu işlevler şu şekilde özetlenebilir:

- “ 1- Zihin haritaları yabancı birine yol tarfı yaparken veya bir yerle ilgili izlenimlerimizi başka birine aktarırken bize yardımcı olurlar.*
- 2- Bunun yanı sıra zihin haritalarımız aklımızdaki bilişsel davranışlarımızı bize tekrarlatarak, daha önce geçmiş olduğumuz bir yolda iken gerçek bir haritaya ihtiyaç duymadan yolumuzu bulmamızı sağlamaktadır.*
- 3- Eğer biz olayları, insanları veya yerleri hatırlamak istersek, zihin haritalarımız onların konumlarını bilmemize veya onları isteğimize göre rastgele konumlara yerleştirmemize yardımcı olan hatırlatıcı araçlar olarak hizmet etmektedirler.*
- 4- Gerçek haritalar gibi zihin haritaları da bilgi depolama ve yapılandırma araçlarıdır.*
- 5- Zihin haritaları imgesel dünyalardır. Onlar insanları yaşadıkları çevrenin dışına çıkmaya özendiren çekici teklifler sunmaktadır. İnsanların niçin g ettiklerini açıklamaya yardım ettikleri için, zihin haritaları tarihçiler ve tarihi coğrafyacılara da ilgi konusu olabilir.”*

Zihin haritaları ile ilgili çalışmalar günümüzde de artarak devam etmektedir. Bireylerin zihinlerinde oluşturdukları taslaklar ve bilgiler açığa çıkartılarak eksik ve yanlışlıklar görülmekte, çözüm nerileri geliştirilmektedir.

Zihin haritalarının daha etkili olması beynin iki tarafında kullanılmasıyla alakalıdır. Townsend (1997: 95) zihin haritalarını fazlasıyla etkili yapanın sağ-sol beyin bağlantısının kullanılması olduğunu belirterek, zihin haritalarının en iyi yanının bütünlüğe ve ayrıntıya odaklanmamızı kolaylaştırması olduğunu ifade etmektedir. Beynin tam kapasite ile kullanımını öğrenmenin daha anlamlı hale gelmesini ve kalıcı bilgilerin oluşmasını büyük oranda gerçekleştirmektedir. Özellikle beyni temel alan yöntem ve tekniklerin sosyal bilgiler, tarih, coğrafya gibi ezbere dayalı derslerin öğretilmesinde önemli bir yere sahip olabileceği, eski ve yeni bilgiler arasında bağ kurularak, bilgiyi ezberden ziyade inşa edip öğrenmenin daha kolay hale getirilebileceği ifade edilmektedir (Şeyihoğlu ve arkd. , 2012: 66). Zihin haritalarının tarih ders programlarında da kullanılması, dersi sevdirecek şekilde etkinliklere ağırlık verilmesi önemli bir değişimi beraberinde getirebilir.

2.2. Tarih-Coğrafya İlişkisi

Tarihi olayları daha iyi değerlendirmek ve olayları bütün yönleriyle ele alabilmek, diğer bilim dallarından da yararlanmayı gerektirmektedir. Tarih birçok bilim dalından faydalanır ve sağladığı yardımlarla daha bilimsel analizler yapar. Tarihin, başka bilimlerle ilişkisi olmaksızın gelişmesi düşünülemez. Bilindiği üzere tarihi oluşturan insandır. O halde çok kaba bir ifade ile insanı konu alan ve onun sosyal yönü ile ilgili hemen bütün bilimlerin tarihle ilişkisi vardır (Köstüklü, 1998: 15).

Tarihin yararlandığı bazı bilim dalları şunlardır: Coğrafya, kronoloji, arkeoloji, paleografya, filoloji, antropoloji, nümizmatik, diplomatik ilimi, sosyoloji, etnoloji, epigrafî ve iktisat. Bu bilim dallarına insan ve tarihle bağlantılı daha birçok bilim dalını eklemek mümkündür.

Tarihe yardımcı olan bilimlerin en başta geleni hiç kuşkusuz coğrafyadır. Coğrafyasız bir tarih ilim değil, hikâye olur (Memiş, 1995: 8). Togan'a göre coğrafyaya dayanmayan tarih, romandan ibaret sayılmaktadır (Togan, 1985: 22). Yine Şemseddin Sami'ye göre tarih ve coğrafya birbirine muhtaç iki bilim dalı olarak ifade edilmektedir (Akt.

Gümüşcü, 2010: 209). Bütün tarihî olaylar coğrafi bir mekân içinde geçer. Mekânın tasviri, olayların değerlendirilmesi açısından çok mühimdir ve bunu da coğrafiya yapar. Coğrafi Őartlar, tarihe Őekil verir ve tarihin oluşumunda fevkalade etkilidir (Köstüklü, 1998: 15).

Kelime anlamı ‘‘yer bilimi’’ demek olan coğrafiya, mekân ile insan arasındaki karşılıklı etkileşimi inceler. zerinde oturan yer ve iklim, insanlara büyük etki yapar. Memiş’in (1995: 8) ifadesine göre stepler ve vahalar arasındaki ebedî mücadele, tarihin temel konularını oluşturur ve coğrafi evre, tarihin akış ve gelişiminde her zaman etkilidir.

Tarih, geçmişteki olayları inceler. Bu olayların, aynı Őartlar altında, bir daha tekrarlanması mümkün değildir. Ancak tarihçi, bu olaylara yer göstermek zorundadır. Yer, bir çevredir ve tarihî olayların oluşmasında çok etkili bir rol oynamıştır. Tarihî olayların nedenleri ve yol açtığı sonuçlar, cereyan ettiği yer (evre), ekonomik ve politik (stratejik) zellikleri ile yakından ilgilidir (Doğanay, 1992: 119). Tarihi olayların meydana geldiği mekânların özellikleri tarihî olaylara yn vermekte çoğu zaman da tarihin akışını değiştirmektedir (Soysal, 2012: 368). Tarihi olayların daha iyi anlaşılması gelişi güzel bir coğrafiya bilgisinden ziyade, kapsamlı bir coğrafi bilgiye ihtiyaç göstermektedir.

Coğrafi faktörler, tarihin Őekillenmesine yardımcı olur. Nehirler, gller, vahalar ve büyük denizler, adeta milletleri yerleşmek için ekerler. Zira su, canlılar ve Őehirler için olduğu kadar, iş ve ticarî hayat bakımından da vazgeçilmez bir önem taşır. Mısır ‘‘Nil’in bir hediyesi’’ dir ve Mezopotamya da ‘‘İki nehrin arasında’’ bulunuşundan dolayı birçok medeniyetin beşiği olmuştur (Durant, 1983: 17-18). Soysal (2012: 368)’ın ifade ettiği gibi her medeniyet belli bir zemin üzerinde kurulur. Zeminin doğal Őartları, üzerinde kurulan medeniyetin yayılıp genişlemesinde, dağılıp yok olmasında başlıca rolü oynar. Tarih ilminin geçmiş üzerindeki sabırlı araştırmalarına, coğrafiya ilminin metot ve metodolojisi eklendiğinde, geçmişe yönelik sübjektif açıklama ve kurguların yerine nispeten daha sağlıklı, tutarlı ve n yargılardan arınmış bir geçmiş tasavvuru ortaya çıkar (Arıbaş, 2009: 8).

Tarihî mekânlar, geçmişten günümüze gelen birçok bilgiyi bünyelerinde taşıyarak günümüze ışık tutarlar. Bu mekânların bilinmesi, tarihî olayların daha net anlaşılabilmesi açısından yararlı olacaktır. Mekânı bilmek demek, mekânı algılamak demektir. Bir mekânı algılayabilmek onun dünya üzerindeki yerinin, konumunun ve doğal durumunun farkına vararak mümkün olabilir (Bircan, 2013: 4). Özbaran'ın editörlüğünü yaptığı eserde (1998: 272) Didem Erel Erpulat, coğrafi faktörlerin tarihsel olaylar üzerindeki etkileri incelenirken, geniş bir bakış açısının kazanıldığını ve dünyanın çeşitli bölgeleri ve kültürlerinin karşılaştırılabildiğini ifade etmektedir.

2.3. Ortaöğretim Tarih Dersi Müfredatında Harita Becerileri

Bu başlık altında ortaöğretim okullarında okutulan tarih derslerine ilişkin müfredat bilgilerine, kazanımlara ve harita becerilerine yer verilmiştir.

2.3.1. Kazanımlar

Mekânı algılama becerisi, tarih programlarında ulaşılması hedeflenen temel beceriler arasında gösterilmiştir. Bu becerilerin öğrenciye kazandırılması ile olayın geçtiği mekânı fark etme, tarihi bilgileri somutlaştırma ve öğrenmenin daha kolay olması amaçlanmaktadır (Bircan, 2013: 4). Günümüzde ortaöğretim kurumlarında 9. sınıf öğrencilerine iki saat zorunlu olmak üzere Tarih 9 dersi verilmektedir (MEB, 2007: 7). Yine 10. sınıf öğrencilerine haftada iki saatlik zorunlu olmak üzere Tarih 10 dersi verilmektedir (MEB, 2011: 16). 11. sınıflarda dört saatlik seçmeli Tarih 11 adı altında kültür tarihine ağırlık veren ders okutulmaktadır (MEB, 2011: 19) Ortaöğretimde zorunlu tarih derslerinden birisi de T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersidir. Bu ders 11. sınıfta okuyan öğrencilere haftada iki saat olarak verilmektedir (MEB, 2012: 20).Ortaöğretim son sınıf olan 12. sınıflarda ise dört saatlik Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi mevcuttur (MEB, 2012: 16). Bütün bu ders programları incelendiğinde gerek coğrafya gerekse harita bilgisinin öğrencilerde geliştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir.

Ortaöğretim tarih ders programları incelendiğinde temel beceriler arasında gösterilen mekânı algılama becerisi kazanımlar arasında yeterli düzeyde kendisine yer bulamamaktadır. Kazanımlar, öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları kapsamaktadır (MEB, 2012: 7).

Kazanımlar incelendiğinde 9. sınıf tarih programında 43 kazanımın olduğu görülmektedir (MEB, 2007: 7). Bu kazanımlardan hiç birinde öğrencilerde mekan algısının geliştirilmesine veya harita bilgisinin güçlendirilmesine yönelik ifade yer almamaktadır. Sadece etkinlik örneklerinde sınırlı sayıda, harita kullanılması ve coğrafi özelliklerin tanıtılması ifadeleri yer almaktadır (MEB, 2007: 23)

10. sınıf tarih programı incelendiğinde 64 kazanımın yer aldığı görülmektedir (MEB, 2011: 16). Bu kazanımlarda da yine harita becerilerine yer verilmediği görülmektedir. Sınırlı sayıda etkinlik örneklerinde harita kullanılmasından bahsedilmektedir.

11. sınıf tarih programları incelendiğinde Tarih 11 dersinde 33 kazanım, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ise 62 kazanımın olduğu görülmektedir (MEB, 2011: 19 ve MEB, 2012: 20). Bu derslerde de yine harita becerilerine değinilmemiş, etkinlik örneklerinde sınırlı olarak harita kullanılması ifade edilmiştir.

12. sınıf tarih programı incelendiğinde Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersinde 42 kazanımın yer aldığı görülmektedir (MEB, 2012: 16). Bu dersin kazanımları arasında da harita becerileri yer verilmediği görülmektedir. Etkinlik örneklerinde sınırlı olarak harita kullanılmasından bahsedilmektedir.

Genel olarak kazanımlarda harita becerilerine yer verilmediği, sadece etkinlik örnekleriyle bu açığın giderilmeye çalışıldığı görülmektedir. Oysaki bütün programlarda mekânı algılama becerisinin yer aldığı, buna karşılık uygulamada bu becerinin hayata geçirilemediği ortaya çıkmaktadır.

2.3.2. Harita ve Harita Becerileri

İnsan, en eski dönemlerden günümüze kadar hem kendisini hem de yaşadığı mekânı tanıma, anlamlandırma ve yorumlama çabası içinde olmuştur. Kendisini tanıma çabası tıp, ilahiyat, biyoloji, psikoloji, sosyoloji, felsefe; mekânı tanıma çabası coğrafya, bunun resmedilmesi de haritayı oluşturmuştur (Tanrıkulu, 2013: 13). Bir mekân bilimi olan coğrafya, mekân ile ilgili bilgileri aktarmak için haritaları kullanmaktadır (Demiralp, 2009: 955).

Değişik kültürlerde ve dillerde “harita” kelimesinin nereden türediğine ve nasıl kavramsallaştığına bakıldığında farklı dillerde farklı biçimlerde adlandırıldıkları görülür. Hint-Avrupa dillerinden İngilizcede harita “map” kelimesiyle ifade edilir. “Map” İngilizceye Latince “mappa”, yani kumaş kelimesinden girmiştir. Diğer pek çok Avrupa dilinde ise, harita kavramı için Latince sert kâğıt ya da herhangi bir doküman anlamına gelen “carta” kelimesinden türeyen “carte” (Fransızca), “katre” (Almanca), “kharta” (Rusça) ve benzeri sözcükler kullanılmıştır (Tanrıkulu, 2013: 14). Görüldüğü gibi harita, bilgi taşıyan herhangi bir belge olarak değerlendirildiği için, bu belgenin üzerine aktarıldığı kumaş, papirüs, sert kâğıt gibi malzemeyi de ifade etmektedir.

Harita, birçok kişi ve kurum tarafından farklı şekilde tanımlanmış ve esasları ortaya konulmuştur. Birçok kaynakta birbirine yakın tanımlar verilmiştir. Harita, dünyanın tümünün veya herhangi bir sahasının belli bir oranda küçültülerek, koordinat ve yönleri gösterilerek yapılan ve üzerinde doğal, beşerî-ekonomik olayların veya öğelerin dağılışını çeşitli sembollerle gösteren şekillerdir (Tanrıkulu, 2013: 13). Parker ve Jarolimek’e (1997) göre harita, “ yeryüzünü sembolik olarak gösteren ve temsil eden araçlardır.”(s. 127). Coğrafyanın gelişimi haritalarla bağlantılı olmuş ve paralel bir şekilde ilerlemiştir. Mekânın bir düzlem üzerinde gösterilmesi coğrafyanın özünü oluşturmuştur. Özgüç ve Tümertekin’e (2000) göre harita, “ bizim dünyayı nasıl gördüğümüzü yansıtan ve bu görüşü biçimlendiren güçlü bir metafordur.” (s.57) Livingstone ve Withers’ın (2007: 37) ise haritayı, coğrafya konularına tarihsel gerçeklik veren uygulamalar şeklinde tanımladıklarını görmekteyiz.

Tarihte bilinen en eski haritalar Çatalhöyük'te bulunan Çatalhöyük Haritası ve Babillere ait olan Babil Haritasıdır (Özağaç, 2006: 14-15). Çatalhöyük Haritası aynı zamanda Anadolu'da bulunan en eski harita olma özelliğine de sahiptir (Girgin ve Ertürk, 2001: 47). Eski çağda özellikle Yunanlılar birçok bilimde önemli çalışmalar yapmışlar ve birçok bilimin temel özelliklerini ortaya koymuşlardır. Coğrafya ve harita konusunda da Eski Yunanlılar önemli çalışmalar yapış, bugün bile kullandığımız kavramları, bilgileri ve prensipleri oluşturmuşlardır.

Eski Yunan bilim insanlarından Anaksimandros (M.Ö.610-546) haritacılığın kurucusu olarak kabul edilmektedir (Özağaç, 2006: 17). Yine önemli bilim insanlarından olan ve İskenderiye'de yaşayan Eratostenes ve Ptolemaios (Batlamyus) çizmiş oldukları Dünya haritaları ile haritacılığın gelişimine önemli katkılarda bulunmuşlardır (Girgin ve Ertürk, 2001: 47). Özellikle Ptolemaios'un (M.S. 85-165) çizmiş olduğu Dünya Haritası kendisinden sonra gelen birçok bilim adamını etkilemiş ve uzun yıllar kullanılmıştır. Ayrıca bilimsel kartografyanın ilk temeli Ptolemaios tarafından atılmış, Kartografya Rehberi adını taşıyan sekiz ciltlik bir kitap yazmıştır. Çalışmalarında enlem ve boylamı kullanmıştır (Özağaç, 2006: 18).

Orta Çağ Avrupa'sında diğer bilimlerde olduğu gibi coğrafya ve harita alanında da bir gerilemenin yaşandığı görülmektedir. Özellikle kilisenin bilim hayatına müdahale etmesi ve skolastik düşüncenin etkisi bilimlerin gelişip ilerlemesine mani olmuştur. Bu çağda İslam dünyası ilerleme göstermiş ve her alanda büyük bir gelişme kaydedilmiştir. İslam dünyasında özellikle El- Biruni ve El İdrisi yapmış oldukları dünya haritaları ile adlarından söz ettirmişlerdir (Özağaç, 2006: 23). Avrupa'da Rönesans'ın yaşanmaya başlamasıyla bilimin her alanında önemli değişimler kendini göstermiş, haritacılık bu gelişmelere paralel olarak ilerlemiştir. Coğrafi keşiflerin başlamasıyla birçok yeni bölge keşfedilmiş, bu bölgelerin haritaları yapılarak haritacılığın gelişiminde önemli bir dönüm noktası yaşanmıştır. Gerardus Mercator'un 1569'da yapmış olduğu Mercator Dünya Haritası bu dönemin en ünlü haritasını oluşturmaktadır. İlerleyen yıllarda harita yapım teknikleri gelişerek birçok alanda kullanılmak üzere haritalar yapılmıştır.

Türk tarihi incelendiğinde haritacılık ve harita terminolojisinin diğer bazı tabirler gibi Arapçadan daha doğrusu İslam literatüründen dilimize girdiği görülmektedir. Bununla birlikte Batı'dan alınan kelimelerin eklenmesiyle haritacılık terimleri oluşmuştur (Tanrıkulu, 2013: 127). Türk asıllı Ebul Vefa (940-998) ve Ahmed El Biruni (973-1048) harita çalışması yapan ilk bilim insanlarından. Kaşgarlı Mahmud 1076 yılında **“Divan-ı Lügat-it Türk”** isimli yapıtında bir dünya haritası çizmiştir (Özağaç, 2006: 33). Bu harita Türk topluluklarının hangi bölgelerde oturduklarını göstermek amacıyla çizilmiştir. Bu eserde Kaşgarlı Mahmud, yeryüzünü daire olarak göstermiştir. Bu gösterim, XI. yüzyılda dünyanın yuvarlak olduğunun Türkler tarafından bilindiğini de kanıtlamaktadır (Tanrıkulu, 2013: 133).

Osmanlılardan günümüze ulaşan ilk haritalar denizcilik haritaları olup ilk örnekleri XV. yüzyıl başlarına aittir. Osmanlılar döneminde yapılan ilk Türk haritası, 1413 tarihinde Süleyman Tanci'nin hazırladığı **Portalan** adı verilen deniz haritasıdır. Özağaç'ın (2006: 22) verdiği bilgiye göre **“Portus”** kelimesi Latince liman, kapı anlamına gelmektedir. Portalan haritalar genelde deniz kıyı haritaları olup kıyı, ada, nehir ağızları, kayalıklar ve sığ yerleri gösteren haritalardır. Osmanlı harita çalışmalarına bakıldığında, Osmanlı müelliflerinin Batılı coğrafya eserlerini takip ettikleri, çeviriler yoluyla onlardan faydalandıkları görülmektedir. Bundaki en büyük etken ise fetihlerin batı yönlü olmasıdır (Tanrıkulu, 2013: 135).

Osmanlı haritacılık alanında ortaya konan en değerli eser Piri Reis'in hazırladığı **“Kitab-ı Bahriye”**dir. Ayrıca Osmanlı haritacılığının en önemli eseri de yine Piri Reis'in çizmiş olduğu Dünya haritasıdır. Doğum tarihi kesin olarak bilinmeyen Piri Reis'in, 1465-1470 yılları arasında Gelibolu'da dünyaya geldiği ifade edilmiştir. Gelibolu bu sıralar Osmanlı deniz üssü idi. Adı Muhiddin Piri konan bu çocuğunun babası Hacı Mehmet'tir. O zamanlar meşhur denizcilerden Osmanlı Devleti'nin Akdeniz amirallerinden Kemal Reis'in kardeşinin oğludur. Piri Reis, amcası Kemal Reis'in yanında yetişmiş ve donanmada görev almıştır. Mısır, Osmanlı idaresine girdikten sonra 1517'de İskenderiye'ye bir filo ile giden Türk hükümdarı Yavuz Selim'i şahsen tanımak fırsatı bulan Piri Reis, daha önce hazırladığı dünya haritasını padişaha hediye etmiştir (İnan, 2008: 9-14). Osmanlıların bir diğer önemli denizcisi ve haritacısı

Seydi Ali Reis'tir. Yazmış olduğu “**Mirat'ül Memalik**” (Memleketlerin Aynası) ile gördüğü yerleri eserinde anlatmış, çizdiği haritalar ile diğer denizcilere yol göstermiştir (Özağaç, 2006: 41). Osmanlılar döneminin diğer önemli haritacıları arasında Matrakçı Nasuh bulunmaktadır. Aslında bir tarihçi ve sanatçı olan Matrakçı, yapmış olduğu kent minyatürleriyle de önemli bir yere sahiptir.

Osmanlıların yetiştirmiş olduğu bir diğer önemli bilim insanı Kâtip Çelebi'dir. Özellikle **Cihannuma** adlı eseri son derece kıymetli bilgiler içermektedir. Cihannuma, bölgesel coğrafya niteliğinde olup dünyanın birçok ülkesi ve Osmanlı Devleti yönetimindeki eyaletlerin fiziki coğrafyasının yanında özellikle beşeri coğrafyası, ekonomik coğrafyası, tarihî coğrafyası ve kültür coğrafyası konularını da içermektedir (Elibüyük, 2009: 94). Katip Çelebi'nin eseri İbrahim Müteferrika tarafından eklemeler yapılarak matbaada bastırılmış ve uzun yıllar Osmanlı Devleti'nde ana kaynak olarak kullanılmıştır.

Osmanlı Devleti'nde harita alanında çalışan önemli bir isim de Heinrich Kiepert'tir. Kiepert'in hazırlamış olduğu 1845 tarihli Batı Anadolu haritası ve sonra onun oğlu olan Richart Kiepert'in 1902'de yaptığı Anadolu haritası son derece önemli bir yere sahiptir. Bu haritalar, sonradan yapılan Türkiye haritalarına ana kaynak teşkil etmişlerdir (Tanrikulu, 2013: 184-186)

Dünyada XVIII. ve XIX. yüzyıllarda harita kullanımının yaygınlaşmaya başlaması, haritacılık biliminde kişilerin ortaya koyduğu eserlerden ziyade bu konuda kurumların ön plana çıkmasını, haritacılık üretim ve faaliyetlerinin daha ziyade örgütlü kurumlarca yapılmasını sağlamıştır. Osmanlı Devleti'nde bu konuda ilk örgütlü çalışmalarına başlayan kurum ordu olmuştur.

Cumhuriyetin ilanından sonra uygulamaya konulan devrimler doğrultusunda, birçok kurum ve kuruluşta başlatılan yenileşme ve modernleşme çabaları Türk haritacılığında da kendisini göstermiştir. Cumhuriyetin ilanından sonra Harita Genel Müdürlüğü

Yasası'nın hazırlanması, teşkilatlanma, modern alet ve teçhizatların temini ve eğitim çalışmalarına hız verilmiştir (Özağaç, 2006: 72). Yapılan çalışmalar ve oluşturulan kurumlarla bugün modern anlamda haritalar yapılmıştır. Bu haritalar ihtiyaç dâhilinde çeşitli kurumlar tarafından kullanılmaktadır.

Haritanın tanımını ve gelişme süreçlerini kısaca açıkladıktan sonra haritaların tarih eğitimindeki yeri ve önemine de değinmekte fayda vardır. Harita, coğrafya bilimi kadar tarih bilimi için de vazgeçilmez bir materyaldir. Şimşek'e (2003: 152) göre tarih öğretiminde belki de en sık kullanılan araç tarih haritalarıdır. Tarihin coğrafi bir mekânda meydana gelmiş olması, tarihi coğrafyaya bağlamaktadır diyerek haritaların tarih açısından önemine vurgu yapmıştır. Paykoç (1991: 17) ise öğrencilerin harita okuyup yorumlayabilmeleri ve onları etkili bir biçimde kullanabilmeleri tarih öğrenmelerini kolaylaştıran en önemli unsur olarak ifade etmektedir. Girgin ve arkadaşlarına (2001: 49) göre tarih derslerinde harita kullanımı, öğrencilerde pratiğin arttırılmasını ve onların ufkunun geliştirilmesini sağlayan önemli etkendir. Kızılçaoğlu (2007: 341) ise harita becerisi kuvvetli olan bireylerin, kendileri ve toplumları için önemli roller üstlenebileceğini ve daha başarılı olacaklarını vurgulamaktadır. Haritaların tarih eğitiminde kullanılması öğrencilerde tarihsel bakış açısının geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir (Gardner ve arkd. , 1997: 61).

Haritalar, tarihle ilgili yorumlarda bize yardımcı olduğu gibi, bazı soyut kavramları anlamada da oldukça faydalıdır (Köstüklü, 1998: 116). Bircan ve Safran (2013: 466) ise sınıflarda kullanılan haritaların, öğrencilerde mekân algısının gelişmesine ve tarihi olayları daha iyi kavramalarına imkân verdiğini ifade etmektedirler. Buradan hareketle tarih derslerinde haritanın önemi ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin buradaki bilgilerden yararlanmaları, buldukları coğrafyayı tanımaları ve önemli tarihi mekânları bilmeleri son derece önemlidir.

Tarih ders programları incelendiğinde becerilerin; temel beceriler ve tarihsel düşünme becerileri şeklinde ikiye ayrıldığı görülmektedir. Paykoç'a (1991: 13) göre beceri, herhangi bir etkinliği sürekli olarak belli bir yeterlik düzeyinde yapabilme yeteneğidir.

Tarih ders programları (MEB, 2007-2011-2012) ile ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır:

- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim kurma
- Araştırma-sorgulama
- Sorun çözme
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik
- Gözlem yapma
- Değişim ve sürekliliği algılama
- Mekânı algılama
- Sosyal katılım

Tarih ders programlarında (MEB, 2007-2011-2012) yer alan tarihsel düşünme beceri de şunlardır:

- Kronolojik düşünme
- Tarihsel kavrama
- Tarihsel analiz ve yorum
- Tarihsel sorun analizi ve karar verme
- Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma

Tarih ders programlarında da görüldüğü üzere mekânı algılama becerisi öğrencilere kazandırılmak istenen önemli bir beceriyi ifade etmektedir. Haritaların kullanılması öğrencilerde mekân algısını geliştirecek en önemli materyaldir. Tarih ders programları gibi coğrafya ders programlarında da konunun ele alındığı, harita ve küre kullanım becerilerinin üzerinde önemle durulduğu görülmektedir (Demiralp, 2006: 330). Kızılçaoğlu'nun (2007: 345) belirttiğine göre coğrafya öğretim programlarında yer alan harita becerileri şunlardan oluşmaktadır:

- Harita üzerinde konum belirleme
- Harita üzerine bilgi aktarma
- Amacına uygun harita seçme

- Haritalardan yararlanarak hesaplamalar yapma
- Mekânsal dağılışı algılama
- Haritayı doğru şekilde yorumlama
- Taslak haritalar oluşturma

Görüldüğü üzere harita ve harita kullanma becerisi mekânsal algılamayı oluşturmak, yer bilgisi seviyesini arttırmak ve dünyayı tanımak açısından son derece önemli bir yere sahiptir. Paykoç (1991: 26) temel becerilerin eğitim sürecinde sürekli ele alınarak öğrencilerin düzeylerine göre geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Böylece daha kalıcı ve verimli bir eğitim ortamı oluşturulabileceğine vurgu yapmaktadır.

Harita bilgisi ve harita kullanımı ülkemizde istenilen seviyenin oldukça altında yer almaktadır. Zaman ve arkd. (2011), harita bilgisi ve harita kullanımı ile ilgili yaptıkları araştırmada önemli sonuçlar elde etmiştir. Bu araştırmada, 20 tarih öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucu öğretmenlerden 12'sinin harita bilgi ve becerisi açısından kendini yeterli görmediği, 4 tanesinin kısmen yeterli gördüğü yalnızca 4 tarih öğretmenin harita bilgisi açısından kendini yeterli gördüğü ortaya konulmuştur. Bu bilgilere göre tarih öğretmenlerimizin % 60'ı kendisini harita bilgisi konusunda yetersiz görmektedir. Bu çalışma bizim araştırmamız içinde önemli bir veri oluşturmaktadır. Tarih eğitimi almış insanların bile yeterince harita bilgisine sahip olmaması, öğrencilerimizden alacağımız verilerin ipucunu oluşturmaktadır.

Ünlü tarihçi Ortaylı (2009), harita bilgisi ve eğitimi konusunda Türk toplumunun büyük eksikliğini olduğunu şu şekilde ifade etmektedir:

“Tarih bilgisi için lazım olan şey önümüze gelen ve ilgimizi çeken kaynağı okumaktır; özellikle bir Türk'ün Dünya tarihi bilgisi edinmesi şarttır. Dünya tarihini yirmi yaşından sonra okumak ve öğrenmek önceden hiçbir temel birikim yoksa gerçekten iyi netice sağlamaz. Tarih bilgisi tıpkı spor gibi, musiki gibi erkenden beceri edinmemiz gereken bir alandır. Kuşkusuz tarihin yanında coğrafya atlasını siyasi ve fiziki olarak ezberlemek gerekir. Gençliğimiz coğrafya ve harita bilmiyor ve bu konuda, maalesef Orta Asya, bazı Ortadoğu, Kuzey Afrika ülkeleri ve özellikle ABD gençliği ile aynı sorunu paylaşıyor. Şunu itiraf edeyim, Batı Avrupalılar, Orta Avrupalılar, Ruslar, Uzakdoğulular ve Hindistan'ın okumuş gençliği coğrafyayı daha iyi bilmektedir. Tarih zamanlarda ve mekânlarda ustalıklarla gezinmeyi gerektirir. Bu gezinti için

tıpkı piyanistin erken yaşlarda talimi gibi coğrafyayı ve Dünya tarihinin ana hatlarını ezberlememiz gerekmektedir.” (s. 154)

Tarih eğitiminde harita kullanımı okullardaki haritalarla da yakından ilgilidir. MEB’in yaptığı Eğitim Ekipmanı Envanteri’ne göre orta öğretim kurumlarında kullanılan haritaların sadece % 67’sinin kullanılabilir durumda olduğu belirtilmektedir (Zaman ve arkd. , 2011: 214). Bu bağlamda tarih derslerinde harita kullanımı ve harita becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar hayati öneme sahiptir.

2.4. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Tarih, coğrafya ve tarihi coğrafya alanında yayınlanmış bir çok önemli eser mevcuttur. Özellikle batıda bu alanlarda temel teşkil eden eserler bulunmaktadır. Tarihi coğrafya alanında ülkemizde yeterince eser ve yayın ne yazık ki bulunmamaktadır. Burada araştırmanın konusu gereği daha çok zihin haritaları ile yapılmış yurt içi ve yurt dışındaki çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Bireylerin kendi bilişsel süreçleri sonucunda oluşturdukları zihin haritalarını konu edinen ilk eser Lynch’in 1960 yılında yayınladığı **“The image of the City”** başlıklı çalışması olmuştur (Aksoy ve Koç, 2012: 108). Daha sonraki yıllarda birçok bilim insanı zihin haritaları konusunda çalışmalar yapmıştır. Tunçel (2002: 86) doğrudan zihin haritalarını konu ve yaklaşım olarak ele alanların Downs ve Stea olduğunu belirterek, bu yazarların 1973’te yayınladıkları **“Image and Environment: Cognitive Mapping and Spatial Behavior”** adlı eserin bu alanda ilk olduğunu vurgulamaktadır. Bunu daha sonraki birçok çalışma izlemiştir. Gould ve White, ilki 1974 yılında yayınlanan kitaplarında ise İngiltere, Kanada, ABD, Tanzanya, Gana gibi çeşitli ülkelere ilişkin ve farklı şekillerde derlenmiş zihin haritalarını incelemiş ve yorumlamıştır.

İnsanların zihinlerindeki bilgiler yapılandırılmış haritalar ve taslak haritalar şeklinde elde edilmekte ve bu bilgilere göre yorumlar yapılmaktadır. Küresel ölçekte zihin haritalarının kağıda aktarılmasıyla elde edilen ve “taslak harita tekniğinin” kullanılmasıyla dünya algısının araştırılmasında Whittaker (1972), Saarinen (1973), Overjodet (1984) ilkleri oluştururlar (Tunçel, 2002: 86). Yapılandırılmış haritalarla bilgi toplama çalışmalarına örnek olarak Fuller ve Chapman’ın (1974) göç olgusu ve kültür ilişkisi üzerinde zihin haritalarının rolünü araştırdıkları çalışmaları verilebilir (Özdemir, 2014: 1688).

1985-1987 yılları arasında Uluslararası Coğrafya Birliği (IGU) ve National Geography Society’nin desteğiyle, “**Dünyanın Bölgesel Görünüşü**” adıyla, dünyanın zihin haritalarıyla ilgili, dünya çapında ve uluslar arası boyutta bir çalışma yapılarak tüm dünyada 52 ülkeden yaklaşık 4000 kadar zihin haritası toplanmış, ardından bu verilere dayanılarak çeşitli çalışmalar yapılmış ve bunların bir kısmı yayınlanmıştır (Tunçel, 2002: 86). Steven ve Coupe 1978 yılında yaptıkları bir araştırma ile katılımcıların iki şehrin konumlarını yanlış bildikleri, dolayısıyla zihinsel haritalarının yeterince doğru olmadığı sonucunu ortaya çıkartmıştır (Aksoy ve Koç, 2012: 111).

1990’lı yıllar boyunca zihin haritalarının kullanılması. özellikle coğrafya eğitimcileri tarafından hazırlanan taslak haritalarla dünyanın araştırılması ve bir öğretim aracı olarak kullanılması ile ilgili birçok makale yayınlanmıştır. 1994 yılında ABD’de coğrafya eğitiminin iyileştirilmesi için alınan kararlara göre, zihin haritalarının yaşanılan mekanın anlaşılabilmesi için temel araçlardan birisi olarak belirlenmiş, ilk ve ortaöğretimin vazgeçilmez parçası haline getirilerek dördüncü sınıftan itibaren her devrede ele alınması gereken standart bir yapıya kavuşturulmuştur (Tunçel, 2002: 88).

2.4.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Ülkemizde zihin haritalarıyla alakalı ilk bilgiler Tümertekin (1978) tarafından verilmiş ve bu konuda önemli bir adım atılmıştır. İlerleyen yıllarda zihin haritalarına duyulan ilgi

artmış ve birçok önemli çalışma yapılmıştır. Bu konuda önemli gördüğümüz çalışmalardan bazılarını ve içeriklerine aşağıda yer verilmiştir.

Tunçel (2002) coğrafya bölümünde okuyan 400 öğrenciyle gerçekleştirdiği anket sonucunda öğrencilerin zihinlerinde yer alan İslam ülkeleri algısının ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Bu çalışma ülkemizde zihin haritaları alanında yapılan en önemli çalışmalar arasında yer almaktadır. Bu çalışmaya göre öğrencilerin üniversite öncesi yaşadıkları ve eğitim gördükleri ortamlardaki uyaranların farklı oluşu, onların mekan algıları üzerinde de değişik etkiler yapmaktadır. Öğrencilerin ülkeler hakkındaki bilgileri daha çok yakın çevre ile ilgilidir ve güncel olaylardan hayli etkilenmektedir. Öğrenciler taslak haritalarda ülkeleri göstermede güçlük çekmişler, Batı Trakya'daki Türk ve Müslümanlar hatırlanmamış, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ise umulandan az sayıdaki öğrenci tarafından hatırlanmıştır. Bu sonuçlar eldeki çalışma içinde önemli ipuçları vermektedir.

Yine Tunçel (2009) tarafından yapılan bir çalışmada Elazığ ilinin önemli bir caddesinin toplumun farklı kesimleri tarafından nasıl algılandığı, zihin haritalarının nasıl şekillendiği araştırılmıştır. Buna göre tüm nüfus gruplarının kent mekanını algılamasında işyerlerinin vitrin genişliği, uzun süredir aynı yerde ve aynı işkolunda faaliyet gösterme, caddenin girişinde ve köşe başlarında olmak gibi bazı nitelikler, toplumun zihin haritalarında yer alma açısından belirgin olarak ön plana çıktığı tespit edilmiştir.

Taş (2003) zihinsel haritalama ve öğrencilerin zihni haritalarını geliştirmek için yaptığı çalışmada ilk ve orta okulda özellikle coğrafya derslerinin sıkıcılıktan kurtarılmasına dönük aktiviteler hazırlamıştır. Öğrencilerin var olan potansiyellerini en iyi şekilde ortaya çıkartmak, ezberci ve sıkıcı ders işleme anlayışını değiştirmek ve zihin haritalarından azami oranda faydalanmak bu çalışmanın amaçlarını oluşturmaktadır.

Kızılcıoğlu ve Ünlü (2008) ortaöğretim 9. sınıfta dilsiz haritaların kullanımına yönelik hazırladıkları aktivite önerileri önemli bir çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada, coğrafya öğretim programının 9. sınıfa ait harita becerisi gerektiren kazanımlarına yönelik dilsiz haritalara ilişkin etkinlik örnekleri sunularak bireylerin zihin haritalarındaki eksikliklerin ve hataların belirlenmesi ve zihin haritalarının kuvvetlendirilmesi amaçlanmıştır.

Ülkeryıldız ve arkadaşlarının (2009) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin zihin haritalarında kente ilişkin deneyimle değişen çevre algısı incelenmiş ve önemli sonuçlar bulunmuştur. Çalışma kapsamında öğrencilerin görsel belleklerinde öncelikli olarak hangi imaj öğelerini kullandıkları ve bu alanı hangi çizim stillerinden faydalanarak zihinlerinde kurguladıkları incelenmiştir. Araştırma bulguları taslak haritaların ağırlıklı olarak ardışık tarzda çizildiklerini, bireylerin en çok referans noktaları ve yolları öncelikli olarak vurguladıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca çevresel algının zaman ve dokuyla kurulan ilişkiden ortaya çıkan deneyimle gelişip farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Evrekli ve Balım (2010) Fen ve Teknoloji öğretiminde zihin haritası ve kavram karikatürünün akademik başarıya etkisini araştırdıkları çalışma ülkemizde yapılan bir diğer önemli çalışmadır. Deney ve kontrol gurubu olarak 34 öğrencinin yer aldığı çalışma sonucunda zihin haritalarının ve kavram karikatürlerinin kullanımına dayalı etkinliklerin fen ve teknoloji derslerinde kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarının ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algılarının gelişimi konusunda yararlı olabileceğini ortaya çıkartmıştır

Aksoy ve Koç (2012) Türkiye’de öğrenim gören lisans öğrencilerinin zihin haritalarında Avrupa Birliği algısını ortaya çıkartmak için yaptıkları çalışma da önemli sayılmaktadır. Bu çalışma Ankara’da öğrenim gören Türk ve yabancı uyruklu 514 öğrenciye uygulanmıştır. Çıkan sonuçlara göre öğrencilerin zihin haritalarında Avrupa Birliği algısı cinsiyet, bağlı oldukları uyruk ve gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılığa sahiptir. Ayrıca öğrencilerin okumuş oldukları fakültelere göre de anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Buna göre Hukuk ve Tıp Fakültesinde okumakta olan öğrencilerin

Avrupa Birliği algısının daha yüksek düzeyde olduğu araştırma sonucunda ortaya çıkan önemli bir sonuç olmuştur.

Özdemir (2014 a) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 2. sınıfta okuyan ve Türkiye Fizikî Coğrafyası dersini alan 40 öğrenciyle gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin zihin haritaları aracılığı ile Türkiye'nin fizikî coğrafya yer bilgilerinin ne düzeyde olduğunu araştırmıştır. Bu çalışmada öğrencilerden ön test olarak bir Türkiye haritası çizmeleri ve bu harita üzerinde Türkiye'nin ana yeryüzü şekillerini yerleştirmeleri istenmiştir. Ayrıca araştırmacı çalışmaya katılan öğrencilerin kendi harita ve yer bilgisi becerilerini değerlendiren bir öz değerlendirme yapmalarını istenmiş ve bu sayede öğrencilerin konuyla ilgili farkındalık düzeylerinin nasıl olduğunu belirlemeye çalışmıştır (Özdemir 2014b). Veriler elde edildikten sonra üç hafta toplam altı saat Türkiye'nin jeolojik özellikleri, yeryüzü şekilleri ve öğretmen adaylarının yer bilgilerini geliştirmeye yönelik ders işlenmiştir. Son olarak öğrencilere son test taslak haritası çizdirilerek aradaki fark ortaya çıkartılmıştır. Bu çalışma sonucunda öğretmen adaylarının harita çizme ve coğrafi unsurları haritada gösterebilme becerileri açısından oldukça zayıf oldukları, ancak bu eksikliklerinin farkında oldukları zaman bu becerilerini geliştirebilecekleri ortaya çıkmıştır.

Aksoy ve Karaçalı (2015) ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin zihin haritalarında Türk Dünyası algısını incelemişler ve önemli sonuçlar bulmuşlardır. Buna göre 7. sınıf öğrencilerinin zihin haritalarında Türk Dünyası algısı yaşadıkları illere göre farklılık göstermektedir. Ankarada eğitim gören öğrencilerin Sinop ve Şanlıurfa'da eğitim gören öğrencilere göre Türk Dünyası algısı daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Ayrıca Türk Dünyası algısının kız öğrencilerde daha fazla olduğu, atlas kullanan öğrencilerin Türkî cumhuriyetleri daha fazla tanıdıkları bu çalışmanın önemli sonuçları arasında yer almaktadır. Harita becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar, son zamanlarda bu alana olan ilginin arttığını bizlere göstermektedir. Yapılan çalışmaların daha çok coğrafya dersi için olduğu görülmektedir. Halbuki en az coğrafya kadar tarih dersi içinde harita kullanımı ve becerileri olmazsa olmaz bir nitelik taşımaktadır.

Demiralp (2006) coğrafya eğitiminde harita ve küre kullanım becerilerine yönelik önemli bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, coğrafi beceriler ile harita ve küre kullanım becerileri üzerinde durularak bunların kavramsal çerçeveleri çizilmeye çalışılmıştır. Becerilerin coğrafya eğitimindeki uygulamaları ve nasıl geliştirilecekleri üzerinde durularak bunlarla ilgili anahtar kavramlar ile sorular tespit edilmiştir. Demiralp'ın (2009) bir başka çalışmasında haritalarla öğrenmeye yer verilmiş, öğretimin her alanında ve seviyesinde, yaş ve sınıf düzeyine uygun materyallerle haritalarla öğrenmenin gerçekleştirilebileceğine değinmiştir.

Kızılçaoğlu (2007) harita becerilerine pedagojik bir bakışla yaklaştığı çalışmasında öğrencilerin haritaları daha iyi okuyup kavramalarına dolayısıyla yaşadığı yakın çevreyi ve küresel ölçekteki mekansal bilgileri daha iyi analiz etmelerine yardımcı olacak aktivite örneklerine yer verilmiştir. Girgin ve arkd. , (2001) yapmış oldukları çalışmada coğrafya öğretiminde atlasların yeri ve önemine değinilmiştir. Bu çalışmada, coğrafya öğretiminin en önemli ders araçlarından olan atlasların çeşitleri ve eğitim-öğretim sürecindeki önemi ile kullanılmasındaki güçlükler ele alınmıştır.

Taş (2006) coğrafya eğitiminde görselleştirmenin önemine dikkati çektiği çalışmasında, mekansal algılamayı arttıracak en önemli araçların haritalar olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin dünyadaki her türlü mekansal dizilişlerin yerlerini tespit edip, onları anlayıp, yorumlamaları ve sebep-sonuç ilişkilerini açıklayabilmelerine imkan veren örnek aktiviteler sunulmaktadır.

Ünlü ve Günceğörü (2013) harita becerilerine yönelik uygulamaların öğretmen tutumlarına etkisinin incelendiği çalışmalarında harita becerilerinin önemini anlayan coğrafya öğretmenlerinin bu beceriyi öğrencilere kazandırmada daha istekli oldukları ortaya çıkartılmıştır. Ayrıca teknolojik imkanların olumsuz olduğu okullarda derse hazırlanma ve uygulama yapmanın öğretmenlerde isteksizliğe yol açtığı belirlenmiştir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin elde edilme süreci ve verilerin çözümü kısımları açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin tarih ve coğrafya arasındaki etkileşimi ne düzeyde kavradıklarını ve tarihi olaylarda geçen coğrafi mekânları algılama düzeylerini belirlemeyi amaç edinen bu çalışmada genel tarama (betimsel) modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2013: 79). Tanrıöğen'e (2011: 60) göre tarama araştırmalarının üç önemli özelliği şunlardır:

- 1- Tarama araştırmalarının temel amacı, durumlarla ve olaylarla ilgili olarak nicel veriler elde etmek ve çeşitli istatistikler üretmektir.
- 2- Tarama araştırmalarında veriler, bireylere çeşitli sorular sorularak toplanır ve bu amaçla anketlerden ve görüşmelerden yararlanır.
- 3- Tarama araştırmaları genellikle evreni temsil eden bir örneklem üzerinde yürütülür.

Tarama türleri kesitsel, boylamsal ve geçmişe dönük taramalar olarak gruplandırılmaktadır. Bu çalışmada, genel tarama (betimsel) türlerinden kesitsel tarama türü kullanılmıştır. Kesitsel tarama türü, geniş grupları ilgilendiren durumlarda, grubun tamamına ulaşamadığı için grubun tamamı, yani evrenin tamamı üzerinde değil, evren içerisinde farklı gruplar belirleyerek verilerin toplanmasıdır (Tanrıöğen, 2011: 60). Böylece elde ettiğimiz verileri evren hakkındaki genel yorumlarda kullanabiliriz.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi:

Araştırmada ilk olarak çalışma evreni seçilmiştir. Evren, incelenmek istenen birimlerin meydana getirdiği, gözlenebilir ortak karakteristiklere sahip objelerin oluşturduğu, belli bir kurala uyan öğelerden oluşmuş topluluktur (Kaptan, 1989: 66). Çalışma evreni olarak Samsun il merkezinde yer alan ortaöğretim kurumlarının, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında 10. sınıfta öğrenim gören öğrenciler tespit edilmiştir. Çalışma evreni olarak 10. sınıfların seçilmesinin en önemli nedeni bir önceki yıl (yani 9. sınıfta) görmüş oldukları bilgileri ne düzeyde hatırladıklarını tespit etmek ve aynı zamanda 10.sınıfta alan seçtikleri için alanlara göre başarı durumlarını değerlendirmenin mümkün olmasıdır.

Çalışma evreninde yer alan okullar SBS’de (Seviye Belirleme Sınavı) yerleşen öğrencilerin başarı durumlarına göre tespit edilmiştir. Buna göre akademik başarısı en yüksek okuldan en düşük okula kadar hepsini temsil edecek şekilde çalışma evreni seçilmesine dikkat edilmiştir.

Çalışma evreninde yer alan ortaöğretim kurumları şunlardır: Samsun Fen Lisesi, Atatürk Anadolu Lisesi, 19 Mayıs Anadolu Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi, Gazi Anadolu Lisesi, İbrahim Tanrıverdi Sosyal Bilimler Lisesi, Samsun Ticaret Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Atakum Endüstri Meslek Lisesi ve Sema-Cengiz Büberci Kız Meslek Lisesi.

Çalışma evreni tespit edildikten sonra bu evreni yeterli düzeyde temsil edebilecek örneklem seçilmiştir. Örneklem, seçilen herhangi bir evrenden belirli bir yolla seçilmiş daha küçük sayıdaki obje ve bireylerin oluşturduğu gruptur (Kaptan, 1989: 67). Örneklem seçiminde olasılık temelli örneklem yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi seçilmiştir. Tabakalı örnekleme, evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkılarak evren üzerinde çalışmaktır (Tanrıoğen, 2009: 123). Tabakalı örnekleme genellikle asıl evren içinde ayrı grupların kendilerine has özellikleri olduğu ve bu özellikler arasında belirli farklar bulunduğu durumlarda yer verilir (Kaptan, 1989: 70).

Araştırmamızda çalışma evrenimiz alanlara ve okul türlerine göre değerlendirileceği için örneklem seçiminde tabakalı örneklem yönteminin kullanılması daha uygun görülmüştür.

Araştırma kapsamında, çalışma evrenimizi temsilen belirlenen okullarda öğrenim gören 10. sınıf öğrencilerinden random (şans) yoluyla seçilen 312 öğrenci veri toplama aracını cevaplamışlardır. Elde edilen verilerden 37 tanesi hatalı ve eksik doldurulduğu için değerlendirilmeye alınmamış, böylece toplam 275 veri toplama aracı değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma kapsamında tespit edilen örneklem grubu cinsiyete, okumuş oldukları alanlara ve okumuş oldukları okul türlerine göre aşağıda kısaca tanıtılmıştır.

Tablo 1: Cinsiyete Göre Öğrenci Sayıları

OKUL TÜRLERİ	Cinsiyet				Toplam	
	Erkek		Kız			
	N	%	N	%	N	%
Anadolu Lisesi	51	45.5	61	54.5	112	40.7
Fen Lisesi	15	57.6	11	42.4	26	9.5
Sosyal Bilimler Lisesi	12	44.4	15	55.6	27	9.8
Meslek Lisesi	50	62.5	30	37.5	80	29.1
Öğretmen Lisesi	12	40	18	60	30	10.9
TOPLAM	140	50.9	135	49.1	275	100.0

Yukarıda verilen Tablo 1’de araştırmada örneklem olarak seçilen ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet dağılımları görülmektedir. Buna göre, kız öğrencilerin 135 (% 49,1), erkek öğrencilerin ise 140 (% 50,9) kişiden oluştuğu ve uygulama açısından

örneklem grubunun birbirine yakın olduğu görülmektedir. Aşağıda yer alan Tablo 2’de örneklem grubunun alanlara göre oranları görülmektedir.

Tablo 2: Alanlara Göre Öğrenci Sayıları

ALANLAR	SAYI (F)	YÜZDE (%)
Türkçe-Sosyal	54	19.6
Türkçe-Matematik	94	34.2
Matematik-Fen	127	46.2
TOPLAM	275	100

Ortaöğretim kurumlarında Türkçe-Sosyal, Türkçe-Matematik ve Matematik-Fen alanları bulunmaktadır. Uygulama yapılan farklı türden okullarda alanlara göre örneklem sayısı şu şekildedir: Türkçe-Sosyal 54 (% 19,6), Türkçe-Matematik 94 (% 34,2) ve Matematik-Fen 127 (% 46,2). Uygulama yapılan bazı okullarda Türkçe-Sosyal sınıfların az olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak öğrencilerin daha çok Türkçe-Matematik alanını tercih etmeleri ve bu alanda üniversitelerde daha fazla bölüm olması dikkat çekmektedir.

Aşağıda yer alan Tablo 3’te örneklem grubunun okumuş oldukları okul türlerine göre sayısal değerleri yer almaktadır

Tablo 3: Okul Türlerine Göre Öğrenci Sayıları

OKUL TÜRLERİ	SAYI (F)	YÜZDE (%)
Anadolu Lisesi	112	40.7
Fen Lisesi	26	9.5
Sosyal Bilimler Lisesi	27	9.8
Meslek Lisesi	80	29.1
Öğretmen Lisesi	30	10.9
TOPLAM	275	100

Araştırmada örneklem seçilen okul türlerine ait öğrenci sayılarına bakıldığında; Anadolu Lisesi 112 (% 40,7), Fen Lisesi 26 (% 9,5), Sosyal Bilimler Lisesi 27 (% 9,8), Meslek Lisesi (İmam-Hatip, Endüstri Meslek, Kız Meslek) 80 (% 29,1) ve Öğretmen Lisesi 30 (% 10,9) öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Öğretmen Lisesi gibi okullarda öğrenciler sınav puanı üstünlüğüne göre yerleşmekte ve bu okullarda öğrenci sayıları fazla olmamaktadır. Bu sebeple örneklem grubunun bu okullarda sınırlı kaldığı görülmektedir. Uygulama yapılan bu okulların sayıları da diğer okul türlerine oranla daha azdır. Ayrıca açılan şube sayısı da sınırlıdır.

Verilerin toplandığı 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Samsun il merkezinde toplam 68.951 ortaöğretim öğrencisi olup bunların 34.898'i erkek, 34,053'ü ise kız öğrencilerden oluşmaktadır (MEB, 2014: 134). Bu veriler dikkate alındığında çalışmanın örneklem büyüklüğü (N=275) %95 güven düzeyinde $\pm 5\%$ hata payı ile çalışma evrenini temsil etme yeteneğini taşıyan bir sayı olduğuna kanaat getirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları:

Çalışmaya katılan öğrencilerin bir önceki yıl gördükleri bilgileri hatırlama düzeylerini ölçmek ve yer bilgisi düzeyini belirlemek için nitel araştırma yöntemlerinden anket tekniği incelenerek en uygun anket türü belirlenmiştir. Aynı zamanda yer bilgisi seviyelerini ölçmek için iki adet yapılandırılmış dilsiz harita kullanılmıştır.

Anket, belli bir araştırmanın amacına uygun olarak düzenlenmiş soru listesidir (Cebeci, 1997: 58). Ankette örneklem grubunun daha özgür ve kendini ifade edebileceği açık uçlu sorular kullanılmıştır. Arlı ve Nazik (2004: 59) açık uçlu soruları, seçeneği olmayan, cevaplayanın soruları istediği gibi ifade edebildiği sorular şeklinde tarif etmektedirler.

Araştırma verilerinin toplanması için örneklem grubuna uygulanan ölçme aracında sekiz adet açık uçlu soru kullanılmıştır. Soru maddeleri hazırlanırken ilgili uzman görüşleri alınmış, sorular örneklem grubunun 9. sınıfta gördüğü konular arasından seçilmiştir. Hazırlanan maddelerin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha = 0,76$ olarak bulunmuştur. Maddelerin değerlendirilmesinde aşağıdaki dereceli puanlama anahtarı (Rubrik) kullanılmıştır. Buna göre tamamen doğru maddeler için 3, kısmen doğru maddeler için 2, tamamen yanlış maddeler için 1 ve boş bırakılan maddeler için 0 kullanılmıştır. Elde edilen değerler SPSS 17.0 programına girilerek değerlendirmelerde kullanılacak veriler elde edilmiştir.

Yer bilgisi düzeylerini ölçmek için iki adet yapılandırılmış dilsiz harita kullanılmıştır. Bu haritalar **Harita 1** ve **Harita 2** olarak isimlendirilmiştir. Harita 1'de Asya Kıtasında yer alan önemli mekân isimleri, nehirler ve bölgeler tespit edilerek öğrencilerden bu mekân isimlerini verilen numaralarla eşleştirmeleri istenmiştir. Harita 2'de ise Avrupa Kıtasında yer alan önemli mekân isimleri, nehirler ve bölgeler tespit edilerek bu bölgelerin öğrenciler tarafından eşleştirilmeleri istenmiştir. Hazırlanan bu haritaların iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları Harita 1 için $\alpha = 0,91$ Harita 2 için ise $\alpha = 0,93$ olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4: Rubrik Tablosu

KABUL EDİLECEK OLAN İFADELER	DEĞER
Tarihin tanımını doğru şekilde yaparsa, coğrafi faktörlerin tarihe etkisini doğru şekilde ifade ederse, Maveraünnehir, Balkanlar, Kafkaslar gibi yer isimlerinin nerde olduklarını bilirse	3
Tarihin tanımını, coğrafi faktörlerin tarihe etkisini, önemli yer isimlerinin neresi olduğunu kısmen ifade ederse	2
Tarihin tanımını yapamaz, coğrafi faktörlerin tarihi olaylara etki ettiğini belirtmezse, önemli mekân isimlerinin nerde olduklarını bilemezse	1
Sorduğumuz açık uçlu sorulara cevap veremeyip boş bırakırsa	0

Puanlama güvenilirliği için öğrenci yanıtlarına, aynı dereceli puanlama anahtarları kullanılarak iki hakemin verdiği puanlar birbirleriyle karşılaştırılarak bakılmıştır. Bütün sorulara doğru cevap verildiğinde alınacak maksimum puan 84'tür. Eldeki veri örneğinin maksimum puanı 77, minimum puanı ise 2'dir. Ortalama puan ise 39'dur.

3.4. Verileri Toplama Süreci:

Verilerin toplanması sürecinde ilk olarak Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne dilekçe ile başvurulmuş ve tespit edilen okullarda uygulama için izin istenmiştir. Valilik oluru ile izin çıkmış ve tespit edilen okullarda uygulama yapılmıştır. Uygulama araştırmacı tarafından yapılmış ve öğrencilerin olumsuz davranışlar göstermesi engellenmiştir. Planlı bir şekilde uygulanan çalışma bir ay sürmüştür, bu uygulama sonrasında veriler alınmış ve değerlendirilme sürecine geçilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi:

Araştırmada uygulanan sekiz adet coğrafi mekân ile ilgili açık uçlu sorulara örneklem grubunun verdiği yanıtlar, dereceli puanlama anahtarı kullanılarak tamamen doğru için 3, kısmen doğru için 2, yanlış için 1, boş bırakılan maddeler için 0 şeklinde puanlandırılarak değerlendirilmiştir. Örneklem grubunun cevaplarına ilişkin bilgisayar istatistik programında bir veri oluşturulmuştur. Bu veriler, SPSS 17.0 programında çeşitli istatistikî hesaplamalar yapılarak değerlendirilmiştir. Uygun analiz türünün belirlenmesinde parametrik ve parametrik olmayan testlerin özellikleri incelenmiştir.

Parametrik olan testlerin en önemli özellikleri normal dağılıma sahip olmaları, verilerinin homojen olması ve örneklem büyüklüğünün 30'dan fazla olmasıdır. Ancak bunlardan herhangi birisi karşılanmıyorsa parametrik olmayan test teknikleri kullanılmalıdır (Eymen, 2007: 142). Buna göre verilerimizin normal dağılıma sahip olup olmadığını bulmamız gerekmektedir. Aşağıdaki Tablo 2'ye baktığımızda verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını tespit etmek için Kolmogorov- Smirnov (K-S) Testinin uygulandığı ve çıkan değer $p = .00$ olduğu görülmektedir. Bu değer istatistiksel anlamlılık hesaplamalarında sınır değeri kabul edilen 0,05'den küçük ($p = .00$) olduğu görülmüş, bu yüzden incelenen maddelerin normal dağılıma sahip olmadığı anlaşılmıştır. Çıkan bu sonuca göre değerlendirmelerimizde parametrik olmayan test teknikleri kullanılmıştır.

Tablo 5: Toplam Puanların Açıklayıcı İstatistikleri ve Normallik Testi Sonuçları

Kolmogorv-Smirnov (K-S) Testi					
	N	x	S	K-S	P
Toplam	275	38,66	19,786	,090	,00

Parametrik olmayan veriler için kullanılan analiz yöntemleri: Ki-Kare Testleri, Spearman Korelasyonu, Kruskal Wallis Test Yöntemi ve Mann Whitney U-testi'nden oluşmaktadır (Eymen, 2007: 88). Verilerin analizinde iki değişken için Mann Whitney

U-testi, üç ve daha fazla bağımsız değişken için ise Kruskal Wallis Test Yöntemi kullanılmıştır.

Harita bilgisinin değerlendirilmesinde, örneklem grubunun verdiği cevaplarla oluşan yüzdeler oranlar kullanılarak yorumlamalara gidilmiştir. Örneklem grubunun verdiği cevaplar tablo haline getirilerek çalışmanın sonunda gösterilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR

4.1. Maddelerin Öğrenci Cevaplarına Göre Değerlendirilmesi

Bu başlıkta, örneklem grubundan elde edilen veriler cinsiyete, alanlara ve okul türlerine göre gruplandırılarak değerlendirme yapılmıştır. Buna göre ilk olarak cinsiyetlere göre bir değerlendirme yapılmış, özellikle anlamlı farklılıkların olduğu maddelere yer verilmiştir. Daha sonra alanlara ve okul türlerine göre de aynı işlem yapılmıştır.

4.1.1. Cinsiyete Göre Maddelerin Değerlendirilmesi

Değerlendirmeleri yaparken örneklem grubunun vermiş oldukları cevaplar istatistik programında işlenip, buna göre çıkan sonuçlar toplam puanlar şekliyle yorumlama yapmaya gidilmiştir. Anlamlı farklılıkların bulunduğu maddeler üzerinde özellikle durulmuştur.

Tablo 6: Toplam Puanların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	135	138,97	18761,50	9318,50	,842
Erkek	140	137,06	19188,50		

Erkek ve kız öğrencilerin ölçekten aldıkları toplam puanlara ait Mann Whitney U- Testi sonuçları **Tablo 6**'da verilmiştir. Buna göre, çalışmaya katılan öğrencilerin toplam puanları incelendiğinde $p = .842$ olduğu görülmektedir. Bu değer $p > .05$ olduğundan cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Örneklem grubunda genel olarak cinsiyete bağlı önemli farklılık bu test sonucunda

görülmemektedir. Örneklem grubunun toplam puanlarına bakılarak incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Ancak maddeler tek tek incelendiğinde bazı maddelerde cinsiyete göre anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir.

Örneklem grubuna yöneltilen açık uçlu sorulardan birincisi tarih bilimin ne olduğudur. Bu soruya öğrenci **“geçmişte yaşamış olan insan topluluklarının yaşayışlarını, yaptıkları olayları, kültür ve uygarlık alanındaki gelişmeleri yer ve zaman göstererek sebep-sonuç ilişkisi kurarak kaynaklara dayalı olarak inceleyen sosyal bir bilim dalıdır”** benzeri bir yanıt verirse tam puan almış olur. Buna göre, birinci maddeye verilen cevaplar sonucunda ortaya çıkan değer $p = .001$ olmuştur. Bu değer $p < .05$ olduğundan birinci maddeye verilen cevaplar arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Bkz. EK-1, Madde 1: 80). Yani tarih biliminin tanımı cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa sahiptir. Örneklem grubunun cevaplarına bakıldığında tarih biliminin temel özelliklerinin unutulduğu, bazılarının bu soruya günün tarihini yazdıkları ve bir önceki yıl görülen bilgilerin neredeyse büyük çoğunluğunun unutulduğu ya da bazı yanlışların olduğu göze çarpmaktadır.

Diğer açık uçlu sorular tek tek incelendiğinde cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Maddelere ait tablolar, ekler kısmında sunulmuştur (Bkz. EK-1: 80-81).

4.1.2. Alanlara Göre Maddelerin Değerlendirilmesi

Örneklem grubunun vermiş olduğu cevaplar, eğitim gördükleri alanlar bazında da değerlendirilmiştir. Bunun için Kruskal Wallis Test tekniği kullanılmıştır. Örneklem grubunun verdikleri cevaplar istatistiksel olarak incelenmiş ve buna göre tablolar hazırlanmıştır. İlk olarak toplam puanların değerlendirilmesi yapılmış, daha sonra anlamlı farklılık bulunan maddeler derinlemesine incelenmiştir.

Tablo 7: Toplam Puanların Alanlara Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

Alan	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Türkçe-Sosyal	54	83,83	2	34,576	,000
Türkçe-Matematik	94	139,78			
Matematik-Fen	127	159,71			
Toplam	275				

Çalışmaya katılan öğrencilerin testten aldıkları toplam puanların alanlara göre Kruskal Wallis testi sonuçları **Tablo 7**'de verilmiştir. Buna göre örneklem grubunun vermiş oldukları cevaplardan anlamlılık düzeyinin $p = .000$ ($p < .05$) olduğu görülmüştür. Bu değer istatistik incelemelerinde sınır değerinden küçük olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bu değere göre örneklem grubunun vermiş oldukları cevapların, okumuş oldukları alanlara göre anlamlı bir farklılığa sahip olduğu tespit edilmektedir. Toplam puanların bu şekilde incelenmesinden sonra maddelerden anlamlı farklılığa sahip olanları tek tek incelemek yerinde olacaktır.

Örneklem grubuna birinci maddede “**Tarih nedir?**” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiş ve bu konudaki bilgilerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Örneklem grubundan bu soruya “*Tarih, geçmişteki olayları yer-zaman, sebep-sonuç ilişkisi içerisinde belgelere dayalı olarak inceleyen bir bilim dalıdır*” şeklinde bir cevap vermeleri beklenmektedir. Buna göre verilen cevaplar incelenmiş ve sonucun $p = .03$ olduğu görülmüştür. Bu değer $p < .05$ olduğu görülmektedir. Bu değere göre tarih biliminin ne olduğu konusunda örneklem grubunun okumuş oldukları alanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (Bkz. EK-2, Madde 1: 82). Alanlar arasında Matematik-Fen bölümünün diğerlerine göre daha başarılı olduğu, Türkçe-Sosyal alanının ise en başarısız olduğu göze çarpmaktadır.

Örneklem grubuna ikinci maddede “**Almanya’nın Osmanlı Devleti’ni I. Dünya Savaşı’nda kendi tarafında savaşa dâhil etmesinin coğrafi nedenleri nelerdir?**” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Örneklem grubunun bu soruya “*Osmanlı Devleti’nin sahip olduğu jeopolitik ve stratejik konum ve önemli yeraltı kaynaklarına sahip olması*” şeklinde bir cevap vermeleri beklenmektedir. Örneklem grubumuzun verdiği cevaplar istatistiksel olarak incelenmiş ve buna göre anlamlılık düzeyinin $p = .00$ ($p < .05$) olduğu görülmüştür (Bkz. EK-2, Madde 2: 82). Bu sonuca göre örneklem grubumuzun verdiği cevaplar arasında alanlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu maddede en önemli başarıyı Matematik-Fen alanı, en az başarıyı ise Türkçe-Sosyal alanı göstermiştir. Matematik-Fen alanının Türkçe-Sosyal alanına göre daha başarılı olması dikkat çekici bir durumdur. Zira Türkçe-Sosyal alanı, sosyal zekâsı güçlü bireylerin olduğu bir alan olarak bilinmektedir. Buna rağmen sosyal bilimlerin en önemlilerinden biri olan tarih dersinde başarı açısından son sırada olması üzerinde dikkatle durulması gereken bir problemin olduğuna işaret etmektedir.

Örneklem grubumuza üçüncü maddede “**Mezopotamya neresidir?**” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiş ve örneklem grubumuzun bu coğrafi bölgeyi ne düzeyde tanıdıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Örneklem grubumuzdan bu soruya “*Fırat ve Dicle Nehirleri arasında kalan bölgeye verilen isimdir*” şeklinde bir cevap beklenmektedir. Elde edilen sonuçlar istatistiksel olarak incelenmiş ve anlamlılık düzeyinin $p = .00$ ($p < .05$) olduğu tespit edilmiştir (Bkz. EK-2, Madde 3: 82). Buna göre örneklem grubunun üçüncü maddeye verdiği cevaplar ile okumuş oldukları alanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu maddede Türkçe-Matematik alanının daha başarılı olduğu görülmekte onu Matematik-Fen ve en son Türkçe-Sosyal alanı takip etmektedir. Bu maddede de Türkçe-Sosyal alanının son sırada yer aldığı görülmektedir.

Örneklem grubuna dördüncü maddede “**Çin Uygarlığı ve Mısır Uygarlığı neden kendine özgü uygarlıklardır?**” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Örneklem grubumuzdan bu soruya “*Çin ve Mısır uygarlıkları coğrafi konumlarından dolayı, etraflarının yüksek dağlar ve aşılması güç çöllerle çevrili olması nedeniyle*

kendilerine özgü uygarlıklar oluşturmuşlardır” şeklinde bir cevap beklenmiştir. Örneklem grubundan alınan cevaplar, istatistiksel olarak analiz edilmiş ve anlamlılık düzeyinin $p=.00$ ($p<.05$) olduğu tespit edilmiştir (Bkz. EK-2, Madde 4: 82). Buna göre örneklem grubunun vermiş oldukları cevaplar ile okumuş oldukları alanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmaktadır. Alanları kendi içindeki başarı durumlarına göre değerlendirdiğimizde Matematik-Fen alanının bu maddeyi daha doğru ifade ettiği, bunu Türkçe-Matematik bölümünün takip ettiği en son olarak Türkçe-Sosyal alanın yer aldığı görülmektedir.

Örneklem grubuna beşinci maddede **“Anadolu neden birçok uygarlığın kurulduğu yer olmuştur?”** şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Örneklem grubumuzdan bu soruya **“Anadolu coğrafi konumu, iklimi, su kaynakları ve verimli toprakları nedenleriyle tarihi boyunca birçok medeniyete ev sahipliği yapmıştır”** şeklinde bir cevap beklenmiştir. Örneklem grubunun verdikleri cevaplara göre ortaya çıkan sonuçta anlamlılık düzeyinin $p=.00$ ($p<.05$) olduğu görülmektedir (Bkz. EK-2, Madde 5: 83). Bu değer, örneklem grubunun vermiş oldukları cevaplar ile okumuş oldukları alanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğunu ortaya çıkartmaktadır. Sıra ortalamalarına bakarak bu maddeye Matematik-Fen alanının daha başarılı bir şekilde cevap verdiği görülmektedir. Daha sonra sırasıyla Türkçe-Matematik ve Türkçe-Sosyal alanının geldiği görülmektedir. Özellikle Türkçe-Sosyal alanının bu maddede çok düşük oranda bir başarı gösterdiği görülmektedir.

Örneklem grubuna altıncı maddede **“Balkanlar ve Kafkaslar isimlerini nereden almaktadırlar?”** şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Örneklem grubumuzdan bu soru için **“Balkanlar ve Kafkaslar bu bölgede bulunan dağlardan isimlerini almaktadır”** şeklinde bir cevap beklenmektedir. Örneklem grubundan alınan cevaplar doğrultusunda yapılan istatistikte anlamlılık değerinin $p=.697$ ($p>.05$) olduğu görülmektedir (Bkz. EK-2, Madde 6: 83). Bu değere göre örneklem grubunun vermiş oldukları cevaplar ile okumuş oldukları alanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Buna göre maddemizin bütün alanlar tarafından daha doğru bir şekilde bilindiği ortaya çıkmaktadır.

Örneklem grubuna yedinci maddede “**Savaşların kazanılıp kaybedilmesinde coğrafyanın etkisi nedir?**” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Örneklem grubumuzdan bu soru için “*Savaşların kazanılıp kaybedilmesinde coğrafyanın büyük etkisi vardır. Coğrafi faktörlerin etkisi olaylara doğrudan katkı yapar*” şeklinde bir cevap beklenmiştir. Örneklem grubumuzun bu maddeye verdikleri cevaplar istatistiksel olarak incelenmiş ve anlamlılık değerinin $p=.001$ ($p<.05$) olduğu tespit edilmiştir (Bkz. EK-2, Madde 7: 83). Bu değer bize, verilen cevaplar ile örneklem grubunun okudukları alanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Alanlar başarı oranlarına göre incelediğinde en başarılı alanın Matematik-Fen alanı olduğu, onu sırasıyla Türkçe-Matematik ve Türkçe-Sosyal alanlarının takip ettiği görülmektedir. Türkçe-Sosyal alanının hemen hemen bütün maddelerde geri planda kaldığı ve başarısının son derece düşük olduğu önemli bir tespittir. Buna göre eğitim sistemimizde ciddi eksikliklerin olduğu, özellikle sosyal alanda okuyan öğrencilerin sosyal derslerde yeterince başarı gösteremedikleri bu çalışmamızla ortaya çıkmaktadır.

Örneklem grubuna sekizinci maddede “**Kolonici devletlerin coğrafi olarak ortak özelliği nedir?**” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Örneklem grubumuzdan bu soru için “*Kolonici devletlerin ortak özellikleri denize yakın olmaları, ticaret yapmaları ve tarım yapılacak topraklarının az olmasıdır*” şeklinde bir cevap beklenmektedir. Örneklem grubunun verdiği cevaplar istatistiksel olarak incelenmiş, anlamlılık düzeyinin $p= .00$ ($p< .05$) olduğu tespit edilmiştir (Bkz. EK-2, Madde 8: 83). Bu değer verilen cevaplar ile alanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Sıra ortalamalarına bakıldığında en başarılı alanın Matematik-Fen alanı olduğu, onu sırasıyla Türkçe-Matematik ve Türkçe-Sosyal alanlarının takip ettiği görülmektedir.

Genel bir değerlendirme yaptığımızda örneklem grubunun alanlara göre önemli farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Buna göre Türkçe-Sosyal alanı en başarısız, Matematik-Fen alanı ise en başarılı alan olarak ortaya çıkmaktadır. Elde edilen veriler ile beklenen verilerin çok farklı olduğu açıktır. Tarih sosyal bir bilim dalıdır. Sosyal bir bilim dalının sosyal alanda okuyan öğrenciler tarafından yeterince algılanamaması ve yeterli başarı düzeyinin yakalanamaması üzerinde önemle durulması gereken bir

sorun olduğunu göstermektedir. Matematik-Fen alanının sosyal bir alanı bu kadar başarılı bir şekilde sonuçlandırması da yine dikkate değer bir sonuçtur. Zira tarih dersinin sayısal alanda pek sevilmediği ve sıkıcı bulunduğu örneklem grubumuz tarafından ifade edilmiştir. Buna rağmen en başarılı alan olması önemli bir sonuçtur.

4.1.3. Okul Türlerine Göre Maddelerin Değerlendirilmesi

Bu başlıkta örneklem grubu, okumuş oldukları okul türlerine göre incelenmiş ve elde edilen değerler istatistik programında işlenerek tablo haline getirilmiştir. Örneklem grubunun verdiği cevaplar Kruskal Wallis Test tekniğine göre değerlendirilmiş, ilk olarak toplam puanlar bir tablo halinde sunulmuş ve değerlendirilmiş, daha sonra diğer maddeler değerlendirilmiştir. Anlamlı farklılığın bulunduğu maddeler üzerinde ayrıca durulmuş, bu maddelerin hangi okullar tarafından daha başarılı veya başarısız cevaplandırıldığı tablolar ile ortaya konmuştur.

Tablo 8: Toplam Puanların Okul Türlerine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

Okul Türleri	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Anadolu Lisesi	112	124,99	4	79,488	,000
Fen Lisesi	26	207,73			
Sosyal Bilimler Lisesi	27	207,98			
Meslek Lisesi	80	92,88			
Öğretmen Lisesi	30	183,48			
Toplam	275				

Farklı türden okullarda öğrenim gören öğrencilerin testten aldıkları toplam puanların Kruskal Wallis testi sonuçları **Tablo 8**'de verilmiştir. Tablo incelendiğinde anlamlılık değerinin $p = .00$ ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Bu değere göre toplam puanlara bakarak örneklem grubunun vermiş oldukları cevaplar ile okumuş oldukları okul

türlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Okulların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek toplam puanı Fen Lisesi öğrencilerinin elde ettiği, onu sırasıyla Sosyal Bilimler Lisesi, Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi öğrencilerine ait toplam puanların takip ettiği görülmektedir.

Elde edilen toplam puanlar, bu şekilde değerlendirdikten sonra maddeler tek tek ele alınmıştır. Ancak burada maddeler tek tek verilmemiş, anlamlı fark bulunan maddeler üzerinde durulmuştur. Bunu yaparken tablolardan yararlanılmış ve tablolar ekler kısmında verilmiştir.

Örneklem grubunun bir, iki, üç, dört, beş ve sekizinci maddeye verdiği yanıtlardan **p=.00 (p< .05)** olduğu tespit edilmiştir (Bkz. EK-3, Madde 1,2, 3,4,5,8: 84-86). Elde edilen bu değere göre, örneklem grubunun vermiş oldukları cevaplar ile öğrenim gördükleri okul türleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Okul türleri kendi aralarında karşılaştırıldığında özellikle Fen Lisesinin son derece başarılı olduğu, buna karşılık Meslek Lisesinin oldukça başarısız olduğu ve Sosyal Bilimler Lisesinin kendisinden beklenen başarıyı gösteremediği anlaşılmaktadır. Tarih sosyal bir bilim dalıdır. Sosyal Bilimler Lisesi gibi üst düzey bir eğitimin verildiği ve sosyal zekâsı güçlü bireylerin tercih ettiği bu okulun, beklediğimiz başarıyı sergileyememesi oldukça şaşırtıcı bir durumdur. Buna karşılık sayısal puan türüyle öğrenci alan ve fen derslerinin daha yoğun gösterildiği Fen Lisesinin, tarih gibi sosyal bir bilim dalında diğer okul türlerine göre daha başarılı olması dikkate değer bir durumdur. Diğer okullar arasında yer alan Anadolu Liselerinin ve Öğretmen Liselerinin de beklenen başarıyı göstermemiş olmaları ilginçtir. Adı geçen okullar puan üstünlüğüne göre öğrenci alan okullardır. Buna göre daha başarılı bireylerin bu okulları tercih ettiği aşikârdır. Ancak beklenen başarının gösterilmemesi düşündürücüdür. Son yıllarda bütün Genel Liselerin Anadolu Liselerine dönüştürülmesi, bu sonucun ortaya çıkmasındaki önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Örneklem grubunun altıncı maddeye verdiği yanıtlardan elde edilen istatistiksel sonuçlarda $p=.016$ ($p> .05$) olduğu görülmektedir (Bkz. EK-3, Madde 6: 85). Bu sonuca göre örneklem grubunun vermiş oldukları cevaplar ile okumuş oldukları okul türleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Okullar kendi aralarında değerlendirildiğinde Sosyal Bilimler Lisesinin diğer okullardan daha başarılı olduğu görülmektedir. Bu beklenen bir durumdur. Zira Sosyal Bilimler Lisesi sözel derslerin ağırlıklı olarak okutulduğu bir okuldur. Bu madde de dikkat çeken bir durum Meslek Lisesinin Anadolu Lisesinden daha başarılı olmasıdır. Anadolu Liseleri bu maddeyi en başarısız cevaplayan okuldur. Bu durum yukarıda bahsedilen yargıyı güçlendirmektedir. Buna göre bütün Genel Liselerin Anadolu Lisesine dönüştürülmesi, mevcut okulların isim olarak kalitesini düşürmüştür.

Örneklem grubunun yedinci maddeye verdiği yanıtlardan elde edilen istatistiksel sonuçlarda $p=.001$ ($p> .05$) olduğu görülmektedir (Bkz. EK-3, Madde 7: 86). Buna göre örneklem grubunun vermiş oldukları cevaplar ile okumuş oldukları okul türleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu maddeyi de yine Fen Lisesi en başarılı olarak cevaplamıştır. Meslek Lisesi ise bu maddeyi en başarısız olarak cevaplamıştır.

4.2. Haritalara Göre Öğrenci Cevaplarının Değerlendirilmesi

Araştırmanın ikinci bölümü olan haritalarla ilgili çalışmalar bu kısımda incelenip değerlendirilmiştir. Araştırmanın asıl konusunu öğrencilerin yer bilgisi düzeyleri oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem grubuna iki harita sunulmuş, örneklem grubundan belirlenen bölgeleri isimlerine göre eşleştirmeleri istenmiştir. Örneklem grubunun verdiği cevaplarda doğru için 3, yanlış için 1 ve boş bırakanlar için 0 kullanılarak SPSS 17.0 programında bir veri hazırlanmış, bu verilere dayalı olarak yüzdelik dilimler bulunmuş ve tablolar oluşturulmuştur. Bu tablolara dayalı olarak yorumlamalar yapılmış, oluşturulan tablolar ekler kısmında gösterilmiştir. Bu bölümde, örneklem grubunun verdiği cevaplar sonucu oluşan yüzdelik dilimleri kullanarak bir değerlendirmeye gidilmiş ve özellikle yanılığa düşülen, eksik bilinen ya da boş bırakılan yer isimlerinin hangileri olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

4.2.1. Harita 1'e Göre Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Hazırlanan ilk haritada Orta Doğu, Hindistan, Asya bölgeleri yer almaktadır. Bu bölgelerdeki önemli nehirler, göller, dağlar ve yer isimlerinin müfredata göre 9. sınıfta verilmiş olması gereken ve ders kitaplarında yer alan isimler olmasına dikkat edilmiştir. Bu yer isimleri örneklem grubuna sorulmuş ve bildikleri bu yerleri eşleştirmeleri istenmiştir. Bu bilgilerin bir üst sınıfta kullanılabilme düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. **Harita 1** adını verilen bu çalışmada, örneklem grubuna Mezopotamya, Maveraünnehir, Gobi Çölü, Orhun Nehri, Seyhun Nehri, Ceyhun Nehri, Hazar Gölü, Aral Gölü, Baykal Gölü ve Altay Dağları verilmiş, dilsiz haritadaki rakamların hangi coğrafi isme karşılık geldiğinin eşleştirilmesi istenmiştir. Yukarıda adı geçen coğrafi yerler Türk tarihi açısından önemli bir yere sahiptir. Bu yer isimlerini tam olarak bilmeden Türk tarihinin yeterince anlayamayacağı aşikârdır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar doğru, yanlış ve boş şeklinde gruplandırılmış ve buna göre yüzdeler çıkarılıp değerlendirme yapılmıştır. Ekler kısmında yer alan Harita 1'e ait tabloda örneklem grubunun bu haritaya verdikleri cevaplar doğru, yanlış ve boş şeklinde gruplandırılmış, ayrıca yüzdeler oranları da verilmiştir (Bkz. EK-4, Harita 1: 87). Değerlendirme yüzdeler oranlara göre yapılmıştır. Değerlendirmelerde örneklem grubuna yöneltilen coğrafi mekânlar tek tek değerlendirilmiş ve örneklem grubunun coğrafi mekânları algılama düzeyleri ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır.

Örneklem grubuna dilsiz haritada **1** numara ile "**Hazar Denizi**" sorulmuş, bu coğrafi mekânı tanıyıp tanımadıkları ölçülmeye çalışılmıştır. Örneklem grubunun cevapları incelendiğinde Hazar Denizi'nin **%60** oranında doğru eşleştirildiği görülmektedir. Hazar Denizi Tarih 9 ve Tarih 10 kitaplarında sıkça kullanılmaktadır. Bu sonuca göre örneklem grubumuzun, en azından bu coğrafi bölgeyi önemli oranda tanıyıp bildiği şeklinde bir yorumda bulunulabilir.

Örneklem grubuna dilsiz haritada **2** numara ile "**Aral Gölü** " sorulmuş ve bu coğrafi yeri ne düzeyde tanıdıkları ölçülmeye çalışılmıştır. Örneklem grubunun Aral Gölü'ne verdikleri yanıtlar incelendiğinde **%34,2** oranında bu bölgeyi bildikleri görülmektedir. Aral Gölünü **% 65,8** oranında ise bilemedikleri ortaya çıkmaktadır. Özellikle Tarih 9

ders kitabında verilen haritalarda bu bölgenin sıkça kullanılmadığı ve örneklem grubunun büyük bölümünün bu bölgeyi tanımadığı tablodan anlaşılmaktadır (Bkz. EK-4, Harita 1: 87).

Örneklem grubuna **3** ve **4** numara ile “**Ceyhun ve Seyhun Nehirleri**” sorulmuş ve bu nehirleri bilme düzeyleri ölçülmüştür. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık **%19**’u Ceyhun Nehri’nin, yaklaşık **%18**’i de Seyhun Nehri’nin haritadaki yerini doğru göstermişlerdir. Başka bir ifade ile çalışmaya katılan öğrencilerin **%80**’den fazlası bu nehirlerin nerede olduğunu bilmemektedir. Bu iki nehir genelde örneklem grubu tarafından yer olarak da karıştırılmış, yerleri yanlış eşleştirilmiştir. Bu nehirleri çoğu öğrencinin ülkemizdeki Ceyhan ve Seyhan Nehirleri ile karıştırmaları da oldukça dikkat çekici bir bulgudur. Tarih 9 kitabında da bu nehirlerle yeterli oranda yer verilmediği, yüzeysel olarak metinlerde geçtiği görülmüş ve bu sonucun çıkmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Örneklem grubundan **5** numara ile “**Maveraünnehir**” Bölgesini eşleştirmeleri istenmiştir. Örneklem grubunun verdiği cevaplara göre **%33,8** oranında bu bölgeyi doğru olarak bildikleri görülmüştür. Yine bu bölgeyi **% 66,2** oranında bilemedikleri tespit edilmektedir. Maveraünnehir Bölgesi, Tarih 9 kitabında birçok metinde kullanılmış, ancak örneklem grubunun bu bölgeyi yeterince tanımadığı tablodan anlaşılmaktadır (Bkz. EK-4, Harita 1: 87). Ders kitaplarında haritaların yeterince kullanılmaması, bunun yerine bolca metin ve bilgi aktarılması öğrencileri coğrafi yer isimleri konusunda yetersiz bırakmaktadır.

Örneklem grubuna **6** numara ile “**Baykal Gölü**” sorulmuştur. Türk Tarihi açısından önemli bir yer olan bu gölü, öğrencilerin ne düzeyde bildikleri ölçülmeye çalışılmıştır. Verilen cevaplarda Baykal Gölü’nü bilme oranı **% 30,9** olarak bulunmuştur. Baykal Gölü’nü bilmeyenlerin oranı ise **% 69,1** olmuştur. Baykal Gölü’nün örneklem grubunca yeterince bilinmediği bu sonuçlardan anlaşılmaktadır.

Örneklem grubuna, Eski çağ tarih konularında sıkça geçen bir yer olan “**Mezopotamya**” bölgesi haritada 7 numara ile sorulmuş ve bu bölgenin neresi olduğunu eşleştirmeleri istenmiştir. Örneklem grubunun verdiği cevaplara göre %47,6 oranında bu bölgenin bilindiği, % 52,4 oranında ise bilinmediği ortaya çıkmıştır. Bu bölgenin nerede olduğunu bilmemek tarih bilimi açısından da önemli bir eksikliği ortaya koymaktadır. Tarih, yazının icadıyla başlayan bir bilim dalıdır. Yazıyı ortaya çıkaran medeniyetin yaşadığı, tarih boyunca coğrafi konumu ve özelliğinden dolayı birçok istilaya maruz kalmış, önemli uygarlıklara beşiklik etmiş bu bölgenin öğrenciler tarafından yeterince bilinmemesi büyük bir eksikliklerdir.

Örneklem grubuna 8 numara ile Orhun Abidelerine ismini veren “**Orhun Nehri**” sorulmuş ve bu coğrafi bölgeyi ne düzeyde bildikleri ölçülmeye çalışılmıştır. Verilen cevaplara göre % 26,5 oranında Orhun Nehri’nin yeri doğru olarak gösterilebilmiştir. Örneklem grubunun %73,5 oranında Orhun Nehri’ni bilmediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun Türk Tarihi açısından önemli bir yere sahip olan böyle bir nehri bilmemesi üzerinde durulması gereken bir husustur.

Örneklem grubuna 9 numara ile “**Gobi Çölü**” sorulmuş ve % 20,4 oranında doğru cevap verildiği görülmüştür. Yine, Gobi Çölü’nün yerini bilemeyenlerin oranı ise % 79,6 olarak ortaya çıkmaktadır.

Örneklem grubuna son olarak “**Altay Dağları**” sorulmuş ve verdikleri cevaplardan yüzdelik oran çıkarılmıştır. Buna göre Altay Dağlarının % 22,2 oranında bilinme düzeyine sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Örneklem grubunun % 77,8 oranında Altay Dağlarının bulunduğu yeri eşleştiremedikleri anlaşılmaktadır. Örneklem grubunun özellikle Orta Asya’da yer alan ve Türk Tarihi için önemli olan coğrafi yerleri yeterince bilemediği tespit edilmektedir.

Örneklem grubunun Harita 1’e vermiş oldukları cevaplar genel olarak incelendiğinde Müfredatta yer alan ve öğretildiği düşünülen Asya’daki bazı coğrafi mekânları algılama

düzeylerinin oldukça düşük olduğu, bir önceki yıl görülen konuların yeterince kavranmadığı veya unutulduğu dikkati çekmektedir.

4.2.2. Harita 2'ye göre Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Araştırmanın haritalar bölümünde yer alan ikinci harita ile örneklem grubuna Avrupa, Mısır, Karadeniz ve Anadolu'da yer alan coğrafi bölge, nehir ve devletler sorularak, bunların bilinme düzeylerinin ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Bu coğrafi yerler seçilirken, Tarih 9 dersi müfredat programında yer almış olmasına dikkat edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilere bunların verildiği kabul edilerek, bir üst sınıfta bu bilgilerin kalıcı olma düzeyleri de ölçülmeye çalışılmıştır.

Harita 2 adını verilen harita ile örneklem grubuna Anadolu (Türkiye), Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Rumeli, Kırım Yarımadası, Nil Nehri, Tuna Nehri ve Mora Yarımadası işaretlenerek verilmiş ve bu işaretli yerlerin hangi numara ile gösterildiği sorulmuş, buna göre eşleştirme yapmaları istenmiştir.

Örneklem grubunun Harita 2'ye verdiği cevaplar doğru, yanlış ve boş şekliyle SPSS programına yüklenmiş ve tablolar hazırlanmıştır. Oluşturulan tablolar ile örneklem grubunun düzeyleri belirlenmeye çalışılarak buna dayalı yorumlamalara ve değerlendirmelere gidilmiştir. Değerlendirme yaparken ortaya çıkan yüzdelik oranlar kullanılmıştır.

Araştırma öncesinde örneklem grubu tarafından Anadolu'nun tam olarak bilineceğine dair kesin yargılarımız bulunmakta iken, bu düşünce hayal kırıklığına uğramıştır. Araştırmada seçilen coğrafi bölgelerin hem müfredatta yer alan hem de tarih boyunca siyasi ilişkiler anlamında oldukça sık geçen ve aynı zamanda güncel olan bölgelerden seçilmesine dikkat edilmiştir. Hiç olmazsa örneklem grubunun çeşitli vesilelerle bu bölgelere kulak aşinalığının olacağı tahmin edilmiştir.

Örneklem grubunun Harita 2'ye vermiş oldukları cevapların yüzdeler oranları ve sayısal değerleri ekler kısmında Harita 2'ye ait tabloda verilmiştir (Bkz. EK-5, Harita 2: 88)

Örneklem grubuna **1** numarada “**Tuna Nehri**” sorulmuş, verdikleri cevaplara göre yüzdeler oranlar oluşturulmuştur. Buna göre örneklem grubu, Tuna Nehrini **% 44,4** oranında bilmiştir. Tuna Nehrini bilemeyen öğrencilerin oranı ise **% 55,6** olarak ortaya çıkmıştır. Tuna Nehri, Avrupa'nın en önemli nehirlerinden birisidir. Osmanlı tarihi açısından önemli bir yere sahip olan bu nehir, özellikle 10. sınıf tarih dersinde yer alan bazı siyasi ve ekonomik olayların içinde geçmektedir. Örneklem grubu, hem 9. sınıf hem de 10. sınıfta bu nehri derslerde yeterince görmüşlerdir. Buna rağmen bilemeyenlerin oranının oldukça yüksek olması dikkate değer bir sonuçtur. Örneklem grubunun birçoğu böyle bir nehrin olduğundan bile haberdar değildir. Çünkü boş bırakanların sayısı fazladır. Tarih eğitiminde özellikle coğrafya eğitiminde bu sonuçların dikkate alınıp ona göre bir eğitim programı hazırlanması zaruri bir ihtiyaçtır.

Örneklem grubuna **2** numara ile “**Mora Yarımadası**” sorulmuş, haritada eşleştirmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar sonucunda yüzdeler oranı bulunmuştur. Mora Yarımadası, yaşadığımız coğrafyaya yakın olması ve derslerde sıkça işlenmesi nedeniyle daha yüksek düzeyde bir başarı oranı gösterileceği öngörülmüştür. Mora Yarımadası'nı doğru olarak bilen öğrencilerin oranı **% 47,6** olarak bulunmuştur. Bilemeyenlerin oranı ise **% 52,4** olmuştur. Bilemeyenlerin oranı yine doğru bilenlerden fazla çıkmıştır. Bu sonuç bize, en yakın coğrafi bölgelerin bile örneklem grubumuz tarafından yeterince bilinmediğini göstermektedir.

Örneklem grubuna **3** numarada “**İtalya**” sorulmuş ve nerede olduğunun eşleştirilmesi istenmiştir. Verilen cevaplar istatistik programına girilerek yüzdeler oranları hesaplanmıştır. Buna göre örneklem grubunun **% 63,6** oranında İtalya'yı doğru olarak eşleştirdiği görülmektedir. İtalya'yı doğru olarak eşleştiremeyenlerin oranı ise **% 36,4** olarak belirlenmiştir. Bu sonuç şu anlamda ilgi çekicidir, öğrenci yaşadığı coğrafyaya daha yakın olan yerleri daha az olarak bilmesine rağmen İtalya'nın bilinme oranının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçta İtalya'nın coğrafi şeklinin de etkili olduğu

düşünülmektedir. Tarih derslerinde genelde İtalya için “**Çizmeye benzeyen ülke**” şeklinde bir benzetme yapıldığı ve bununda öğrencilerin hafızasında daha kalıcı olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla bazı yöntem ve tekniklerle öğrencilere bilgilerin kavratılmaya çalışmasının ne derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Örneklem grubuna **4** numarada “**Kırım Yarımadası**” sorulmuş ve nerede olduğunu eşleştirmeleri istenmiştir. Verilen cevaplara göre Kırım Yarımadası’nı doğru olarak bilenlerin oranı **% 46,2** olarak ortaya çıkmıştır. Tarih 9 ders kitabında yer alan haritalarda Kırım Yarımadası gösterilmiş ve metinlerde de kullanılmıştır. Ayrıca Tarih 10 kitabında da Kırım ile ilgili oldukça fazla bilgi yer almaktadır. Son günlerde Kırım Bölgesi, yeniden önem kazanmış, Rusya’nın burayı kendi topraklarına katması ile bütün medya organlarında haber olarak yer almıştır. Bütün bunlara rağmen Kırım’ın nerede yer aldığını yeterince bilmeyen bir nesil ile karşı karşıya olduğumuzu itiraf etmeliyiz. Kırım’ın yerini bilemeyenlerin oranı, **% 53,8** olarak karşımıza çıkmaktadır. Kırım hem geçmişte hem de günümüzde Türkiye için stratejik öneme sahiptir. Ancak örneklem grubunda bu önemim yeterince farkına varılmadığı, gündeminde yeterince takip edilmediği tespit edilmektedir.

Örneklem grubuna **5** numarada yaşadıkları mekân “**Anadolu**” sorulmuş ve neresi olduğunu eşleştirmeleri istenmiştir. Harita hazırlanırken, Anadolu’nun sorulması gibi bir düşüncemiz bulunmamaktaydı. Çünkü onuncu sınıfta okuyan bütün öğrencilerin Anadolu’yu, tabir yerindeyse, gözü kapalı bilebileceğini düşünmekteydik. Ancak çıkan sonuçlar bizi hayal kırıklığına uğratmıştır. Buna göre Anadolu’yu bilen öğrencilerin oranı **% 80,4** olmuştur. Yaşadığı yeri ve yurdunu (Anadolu) bilemeyenlerin ve boş bırakanların oranı ise **% 19,6** olmuştur. Bu sonuca göre ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerin yaklaşık yüzde yirmisi yaşadıkları coğrafyayı bilmemektedir. Bu oran, tarih ve coğrafya eğitiminde büyük sıkıntıların olduğu izlenimini uyandırmaktadır. Bunu giderebilmek amacıyla daha çok görselliklerden, yöntem ve tekniklerden yararlanmak gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Harita bilgisi ve harita okumayı bilmek son derece önemlidir. Çeşitli teknolojik imkânların tanındığı ve derslerde bunlardan azami ölçüde yararlanmasının istendiği böyle bir öğretim ortamında öğrencilerin bilgi eksiklikleri ve yanlışlarının olması dikkat çekicidir.

Örneklem grubuna **6** numarada “**Nil Nehri**” sorulmuş ve haritada eşleştirmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar sonucunda yüzdeler oranlar elde edilmiştir. Buna göre Nil Nehrini doğru bilenlerin oranı **% 56,4** olarak bulunmuştur. Nil Nehri özellikle Tarih 9 ders kitabında Mısır Uygarlığı kısmında işlenmekte ve “**Mısır’ın Nil’in armağanı**” olduğu vurgulanmaktadır. Buna göre çıkan sonuçta örneklem grubunun yarıdan fazlası Nil Nehrini doğru olarak bilmiştir. Nil Nehri’ni bilmeyenlerin ve boş bırakanların oranı ise **% 43,6** olarak ortaya çıkmıştır. Bunda da İtalya örneğinde olduğu gibi bazı benzetmelerin yapılması öğrencilerde kalıcı öğrenmelerin sağlanmasını daha güçlü kıldığı tespit edilmektedir.

Örneklem grubuna **7** numarada “**İngiltere**” sorulmuş ve dilsiz haritamızda yerini eşleştirmeleri istenmiştir. Verilen cevaplara göre yüzdeler oranlar elde edilmiştir. Örneklem grubunun vermiş oldukları cevaplara göre **% 46,2** oranında İngiltere’nin doğru olarak bilindiği ortaya çıkmıştır. İngiltere’yi bilmeyenlerin ve boş bırakanların oranı ise **% 53,8** olarak tespit edilmiştir. Tarih 9 ders kitabında İngiltere’ye birçok konuda yer verilmiş ayrıca Tarih 10 kitabında da ayrıntılı olarak İngiltere-Osmanlı ilişkileri yer almıştır. Bugünde dünyanın en güçlü devletlerinden biri olan İngiltere’nin, öğrenciler tarafından yeterince tanınmadığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin çoğunun İngiltere’nin bir ada ülkesi olduğundan bile habersiz oldukları, Avrupa Kıtası’nın içinde İngiltere’yi gösterdikleri tespit edilmiştir. Bazı öğrencilerin de İngiltere’nin küçük bir ada ülkesi olduğuna şaşırdukları yine araştırmamız süresince gözlemlediğimiz bir ayrıntı olmuştur. Buna göre İngiltere’nin bilinme düzeyi yeterli olmamıştır.

Örneklem grubuna **8** numarada “**Fransa**” sorulmuş ve haritada eşleştirme yapmaları istenmiştir. Buna göre Fransa’yı doğru olarak bilenlerin oranı **% 36,4** olarak bulunmuştur. Fransa’nın nerede olduğunu bilmeyenlerin ve boş bırakan öğrencilerin oranı ise **% 63,6** olmuştur. Fransa ile ilgili bilgilere hem Tarih 9 ders kitabında hem de Tarih 10 ders kitabında sıkça değinilmiştir. Buna rağmen bilinme düzeyinin bu kadar düşük olması dikkat çekicidir. Fransa da Avrupa’nın ve Dünyanın önemli siyasi ve askeri güçleri arasında yer almaktadır. Ortaya çıkan bu oran, öğrencilerin bu ülkeyi ne kadar eksik tanıdığını göstermektedir. Buna göre örneklem grubunun 9. sınıfta görmüş oldukları bilgileri yeterli düzeyde yansıtamadıkları tespit edilmiştir.

Örneklem grubuna **9** numarada “**Rumeli**” sorulmuş ve neresi olduğunu haritada eşleştirmeleri istenmiştir. Rumeli Bölgesi, müfredatta Türklerin Anadolu’ya girmesinden itibaren çok sık geçmektedir. Ayrıca Türkiye topraklarının bir kısmının bu bölgede yer alması nedeniyle de öğrencilerin, hiç olmazsa büyük çoğunluğunun, bu bölgeyi bileceği önceden tahmin edilmiştir. Buna göre Rumeli’yi doğru olarak bilen öğrencilerin oranı **% 61,8** olarak bulunmuştur. Rumeli’yi doğru olarak bilemeyenlerin ve boş bırakanların oranı ise **% 38,2** olarak belirlenmiştir. Bu oranlar bize uygulama yapmadan önce tahmin ettiğimiz değerlerin büyük oranda gerçekleştiğini göstermektedir.

Örneklem grubumuza son olarak “**Almanya**” sorulmuş ve haritada eşleştirmeleri istenmiştir. Tarih 9. sınıfta özellikle Germen kavimlerinden bahsedilmekte ve yaşadıkları coğrafya harita ile gösterilmektedir. Tarih 10 ders kitabında da Almanya ile ilgili yeterince bilgi yer almaktadır. Aynı zamanda ilköğretimde Birinci Dünya Savaşı’ndaki müttefikimiz olarak çok sık vurgu yapılmaktadır. Ayrıca birçok insanımız 1960’lı yıllardan itibaren bu ülkeye işçi olarak gitmiş ve bugün üçüncü kuşak Türk toplumu bu ülkede yaşamaya devam etmektedir. Birçok insanımızın bu ülkede akrabaları yaşamaktadır. Avrupa’da en fazla Türk nüfusunun olduğu ülke olması nedeniyle en azından bu ülkenin bilinme düzeyinin daha yüksek çıkması beklentimiz arasında yer almaktadır. Buna göre Almanya’yı doğru olarak bilenlerin oranı **% 41,1** olarak ortaya çıkmıştır. Almanya’yı bilemeyenlerin ve boş bırakanların oranı ise **% 58,9** olarak bulunmuştur. Bu oran bize örneklem grubumuz tarafından Almanya’nın yeterince tanınmadığını göstermektedir.

BÖLÜM IV

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde, elde edilen bulgular doğrultusunda, daha önce yapılmış olan alan yazı çalışmaları ile bulguları destekleyen ya da desteklemeyen çalışmalara değinilerek bazı yorumlamalar yapılmıştır.

Bu çalışma ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin tarihi olayların geçtiği yerleri bilme düzeylerini ortaya çıkartmayı temel amaç olarak belirlemiştir. Çalışma sonucunda ulaştığımız en önemli sonuçlardan bir tanesi öğrencilerdeki harita becerisinin yeterince gelişmemiş olmasıdır. Harita becerileri bir anda insanların zihinlerine yüklenecek bir program değildir. Zaman içinde ve çok erken yaşlardan itibaren geliştirilen bir yetenektir. Kızılçaoğlu (2007) da harita becerilerinin zamanla kazanılabileceğini, ilköğretimden itibaren harita becerilerinin öğrencilere kazandırılması gerektiğini ifade etmektedir. Demiralp (2006) harita becerilerinin belirli bir program dâhilinde ve çeşitli sınıf düzeylerinde aşamalı olarak öğrencilere kazandırılması gerektiğini ifade ederek, ulaştığımız sonucu doğrulamaktadır.

Çalışma sonucunda ulaştığımız önemli sonuçlardan bir tanesi zihin haritalarına eğitim sistemimizde gereken önemin ve yerin verilmemesidir. Zihin haritaları bireylerin kendi deneyim ve yaşantıları sonucunda oluşturdukları haritalardır. Bu haritaların eğitimde kullanılması önemli bir gelişimi beraberinde getirebilir. Taş (2003) zihin haritası kuvvetli bireylerin hem kendileri hem de ülkeleri için önemli roller üstlenebileceğini ifade etmektedir. Zihin haritalarının eğitimin her alanında kullanılması, ezberci eğitimin daha zevkli hale gelmesini sağlayarak, kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine de imkân tanıyacağı bir gerçektir. Özellikle tarih ve coğrafya eğitiminde dilsiz haritaların kullanılması önemli bir faaliyet olarak yapılması düşünülebilir. Kızılçaoğlu ve Ünlü'nün (2008) yapmış oldukları çalışmada 9. sınıf öğrencilerinin dilsiz haritaları

kullanarak coğrafya dersi için zihin haritalarını geliştirmelerine dönük aktivite örnekleri geliştirilmiştir. Böylece ulaştığımız önemli bir sonuç olan tarih dersinin sıkıcı bulunması durumu zihin harita etkinliklerinin arttırılması ile ortadan kaldırılabılır.

Aksoy ve Karaçalı'nın (2015) yapmış olduğu çalışmada ulaştığımız sonuçlara benzer bulgular ortaya çıkmıştır. Buna göre araştırmacılar 7. sınıf öğrencilerinin zihin haritalarında Türk dünyası algısını ortaya çıkartmak için farklı şehirlerde yarı yapılandırılmış anket kullanılarak bu çalışmayı tamamlamışlardır. Bu çalışma sonucunda kız öğrencilerin Türk dünyasını oluşturan ülkeleri daha doğru bir şekilde bildikleri ve anlamlı bir farklılık ortaya çıktığı görülmektedir. Bizim çalışmamızda ise, tarihi olayların geçtiği mekânların algılanmasında cinsiyete göre anlamlı farklılığın ortaya çıkmadığı tespit edilmiştir. Yine bu araştırmaya göre Türkiye'yi Türk cumhuriyetleri arasında gösteremeyen öğrencilerin oranı % 25'tir. Bizim çalışmamızda da 10. sınıf öğrencilerinin % 19,6'sı Anadolu'yu haritada gösterememiştir. Bu açıdan bakıldığında eldeki çalışma özellikle harita ve mekân bilgisi açısından öğrencilerimizin eksik olduklarını ortaya çıkartmaktadır.

Tunçel'in (2002) Türk öğrencilerin zihin haritalarında İslam ülkelerini araştırdığı çalışması da önemli sonuçlara sahiptir. Bu çalışma, öğrencilerin genel olarak İslam ülkelerini dörtte bir oranında bildiklerini ortaya koymaktadır. Bu oranın ortaya çıkmasında eğitim sistemi, kültürel bağlar, yakınlık ve güncellik gibi faktörlerin etkili olduğu araştırmacı tarafından ifade edilmektedir. Araştırmacı Türkiye'ye yakın olan İslam ülkelerinin daha fazla oranda bilindiğini ve haritada gösterildiğini vurgulamaktadır. Ancak bizim çalışmamızda Ülkemize yakın olan birçok bölgenin 10. sınıf öğrencileri tarafından yeterince bilinmediği tespit edilmiştir. Örneğin Mezopotamya bölgesi % 47,6 oranında bilinmiş ve haritada gösterilebilmiştir. Yine Rumeli bölgesinin % 61,8 oranında bilindiği ve beklenen düzeyi yakalayamadığı tespit edilmiştir.

Tunçel'in araştırmasında güncel olayların zihin haritalarının şekillenmesinde önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmaktadır. Buna örnek olarak Çeçenistan'ı vermekte ve daha

çok öğrenci tarafından Çeçenistan'ın bilindiğini ifade etmektedir. Bizim yaptığımız araştırma sonucuna göre 10. sınıf öğrencilerinin güncel olayları yeterince takip etmediği tespit edilmiştir. Zira araştırma yaptığımız dönemde Kırım Yarımadasının Rusya Federasyonu ile Ukrayna arasında gerilime sebep olduğu, hatta iki ülkeyi savaşın eşiğine getirdiği bütün televizyon kanallarında yer almış ve gerilim uzun süre devam etmiştir. Neticede Kırım bölgesi, Rusya Federasyonu tarafından tek taraflı olarak ilhak edilmiştir. Bu güncel olay karşısında Kırım bölgesinin 10. sınıf öğrencileri tarafından bilinme oranının % 46,2 olduğu çalışmamız sonucunda tespit edilmiştir. Bu oran bize 10. sınıf öğrencilerinin güncel olayları yeterince takip etmediklerini göstermektedir.

Özdemir'in (2014) sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı çalışma sonucunda da önemli bulgular elde edilmiştir. Buna göre bayan ve erkek öğretmen adayları arasında harita performansı açısından anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç bizim araştırmamızı da doğrular niteliktedir. Yine Özdemir'in çalışmasına göre öğretmen adaylarının harita çizme ve coğrafi unsurları haritada gösterebilme becerileri açısından oldukça zayıf oldukları tespit edilmiştir. Zira bu tespit oldukça önemlidir. Kendi çalışmamızda da öğrencilerin harita becerilerinin oldukça yetersiz olduğu, hatta öğrencilerimizin beşte birinin Anadolu'yu haritada göstermekten aciz oldukları tespit edilmiştir. Bu eksikliğin belki de en büyük sebebi ders saatlerinin az olması ve yeterli uygulama yapma fırsatının bulunmamasıdır. Öğretmenlerin büyük bölümü müfredatı yetiştirme gerekçesiyle uygulamaya zaman kalmadığından yakınmaktadırlar. Aynı zamanda yetiştirdiğimiz öğretmenlerin de harita becerileri konusunda yetersiz kaldığı Zaman ve arkd. (2011) yaptığı çalışmada tespit edilmiştir. Buna göre tarih öğretmenlerimizin % 60'ı kendisini harita bilgisi ve becerisi konusunda yetersiz görmektedir.

Duman ve Girgin'in (2007) eğitim fakültesi öğrencileri ile yapmış oldukları harita okuryazarlığına ilişkin çalışmaları Özdemir'in (2014) yaptığı çalışmayı doğrular niteliktedir. Buna göre öğrencilerin % 60,2'si okullarda mekânı algılama becerisini geliştirici etkinliklere yer verilmediğini ifade etmektedir. Bizim çalışmamızda bu açıdan doğrulanmaktadır. Harita becerilerinin, yer bilgisinin ve mekânı tanımanın ancak bol

miktarda yapılacak uygulamalarla giderilebileceği, ders saatlerinin artırılması ile uygulama yapma fırsatının artacağı önemli bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.2. Sonuç

İnsanlık kadar eski bir geçmişe sahip olan tarih bilimi, üç ana özellik üzerinde ifade edilmektedir. Bunlar: Zaman, mekân ve insandır. Konumuz itibariyle mekân, bizim asıl çalışma alanımızı oluşturmaktadır. Bu çalışma, örneklem grubunun bir önceki yıl almış olduğu bilgileri hatırlama ve tarihi olaylarda geçen coğrafi mekânların zihin haritalarında ne düzeyde yer aldığını ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Yapılan çalışmada elde edilen veriler ışığında ulaşılan sonuçlar aşağıdaki gibi sıralanabilir.

Araştırmanın birinci bölümünde ortaöğretim 10. sınıfta okuyan öğrencilerin bir önceki yıl gördükleri tarih bilgilerini ne düzeyde korudukları, bu bilgilerin cinsiyetlere, okumuş oldukları alanlara ve okumuş oldukları okul türlerine göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre örneklem grubunun tarihi olayların geçtiği mekânları algılama düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Araştırmada örneklem grubunun okumuş olduğu alanlara göre bakıldığında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Özellikle Fen-Matematik alanının hemen hemen bütün sorulara diğer alanlara oranla daha doğru cevap verdikleri tespit edilmiştir. Bu sonuç gerçekten dikkate değer bir sonuçtur. Zira tarih bilimi sosyal bir bilim dalıdır. Doğal olarak sosyal zekâyâ sahip bireylerin veya alanların daha başarılı olması beklenen bir durumdur. Ancak Fen-Matematik gibi sayısal zekâ gerektiren bir alanın, sosyal bir bilimde daha başarılı olması araştırmamızın ortaya çıkarttığı önemli bir sonuçtur. Çıkan bu sonuç varsayımlarımızda yer alan “ Sosyal alanda okuyan bireyler, tarihi bilgileri daha iyi kavrar” şeklindeki önermemizi doğrulamamaktadır.

Araştırmada örneklem grubunun okumuş oldukları okul türleri ile tarihi bilgilere vermiş oldukları cevaplar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre Fen Lisesi diğer okul türlerine göre daha başarılıdır. Sosyal Bilimler Lisesi'nin en başarılı lise olması beklenen bir durum olmasına rağmen, Fen Lisesinin daha başarılı olması araştırmamızla ortaya çıkan önemli bir tespittir. Zira Sosyal Bilimler Lisesi, sosyal zekâsı güçlü bireylerin tercih ettiği ve puan üstünlüğüyle gidilebilen bir okul türüdür. Bu okulda sosyal dersler daha yoğun görülmekte ve uygulanmaktadır. Buna rağmen Fen Lisesinin daha başarılı olması dikkat çekicidir. Bu sonuçta özellikle üniversite kaygısının önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Sosyal Bilimler Lisesindeki öğrenciler daha çok Türkçe-Matematik (TM) alanını seçmekte ve ilerde, lise bittikten sonra üniversite için daha çok bölümü tercih etme şansını yakalamaktadır. Türkçe-Sosyal alanı, uygulama yapılan okulda tercih edilmediğinden açılmamıştır. Öğrencilerin sosyal bilimlere olan ilgisi bu sebeple düşmektedir. Bu sonuç, Türkiye'deki Sosyal Bilimler Liselerinin eski başarısını en azından sosyal dersler açısından kaybettiğini göstermektedir.

Öğretmen Lisesi öğrencileri Fen Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesine göre başarı açısından daha geridedir. Öğretmen Liseleri de sınavla öğrenci alan okullardır. Buradaki öğrencilerin de belli bir akademik başarısı vardır. Ancak tarih alanında beklediğimiz başarıyı sergileyememiştir.

Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin kendilerinden beklenen başarıyı gösteremedikleri elde edilen verilerle tespit edilmiştir. Anadolu Liselerinin sosyal alanlarında okuyan öğrencilerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları veya bir önceki yıl gördükleri konuları unuttukları ortaya çıkmıştır. Özellikle bütün Genel Liselerin Anadolu Liselerine dönüştürülmesi, bu okulların prestijini sarstığı ve eğitim kalitesini düşürdüğü anlaşılmaktadır. Anadolu Liseleri içerisinde de bir ayrımın olduğu, özellikle genel liseden dönüşen okulların başarı olarak altta kaldıkları tespit edilmiştir.

Araştırmada özellikle Meslek liselerinin son derece başarısız olduğu, bir önceki yıl gördükleri bilgilerin büyük kısmını unuttukları ya da yanılıya düştükleri tespit edilmiştir. Öyle ki, tarih biliminin tanımının istendiği açık uçlu soruya, birçok

öğrencinin günün tarihini attığı, çoğunun alakasız bilgiler verdiği veya boş bıraktığı görülmüştür.

Araştırmada Anadolu Liselerinin başarı seviyelerinin Meslek Liseleri düzeyine gerilediği tespit edilmiştir. Bu tespit bizleri oldukça etkilemiştir. Zira Anadolu Liseleri başarı seviyeleri yüksek olan ve sınavla girilen okullar konumunda bulunmaktadır. Başarı seviyelerinin bu kadar düşmesinde belki de en önemli etken bütün Genel Liselerin Anadolu Liselerine dönüştürülmesidir. Bu yapılanma Anadolu Liselerinin başarı seviyesini düşürmüş, öğrenci kalitesini etkilemiştir. Bu durum üzerinde düşünülmesi ve buna göre bazı önlemlerin alınmasını gerekli kılmaktadır.

Araştırmada ortaya çıkan önemli bir sonuç da tarih dersinin öğrenciler tarafından yeterince sevilmemesi ve ilgi duyulmamasıdır. Uygulama yapılan hemen hemen bütün okullarda bir ön yargının olması ve isteksizlik bu düşüncenin oluşmasına neden olmuştur. Öğrencilerdeki bu ilgisizlik, vermiş oldukları cevaplara da yansımış, beklentileri yeterince karşılamamıştır. Öğretim yöntemleri ve teknolojilerinden daha çok yararlanılması ve tarihin anlatımında güncel olaylardan ve yaşantılardan örnekler verilmesi bu sorunu büyük ölçüde gidereceği düşünülmektedir.

Araştırmanın harita kısmında verilen cevaplar, düşündürücü sonuçları ortaya çıkartmıştır. Buna göre öğrencilerin büyük bölümünde mekân algısının düşük olduğu, zihin haritalarında eksiklikler olduğu ve tarihi olayların geçtiği belli başlı coğrafi mekânları tanımadıkları tespit edilmiştir. Tarih kitaplarında isminden sıkça bahsedilen bölgeler, nehirler ve devletler yeterli düzeyde tanınmamakta, karıştırılmakta veya boş bırakılmaktadır. Akademik başarısı yüksek olan okullarda okuyan öğrenciler de bu konuda oldukça yetersizdir. Bu eksiklikler ya da yanlıgılar giderilmezse ileride belirli yerlere gelmesi beklenen bu öğrencilerin, çevresini tanımaktan uzak, dünyayı algılayamayan bireyler olarak karşımıza çıkması muhtemel olacaktır.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin büyük çoğunluğu geçmişte veya günümüzde dünya siyasetinde etkili olan devletleri yeterince bilmemekte veya karıştırmaktadır. Son dönemde bölgemizde ve dünyada yaşanan gelişmelerden habersiz ve en önemlisi de yaşanan gelişmelere kayıtsız bir gençlik yetişmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin büyük çoğunluğunun haber izlemediği ve gelişmelere duyarsız kaldığı sonucu çıkmaktadır.

Araştırma sonuçlarının belki de en önemlisi öğrencilerin yaklaşık beşte birinin yaşadığı coğrafyayı tanımadığı, haritada Anadolu'yu bile göstermekten aciz olduğudur. Çıkan bu sonuç bize şunu göstermektedir; yetiştirdiğimiz ve ortak bir değer vermeye çalıştığımız bireyler, var oldukları toprakları bilmemekte ve bunu öğrenmek için çaba da göstermemektedir. Bu eksikliğin neden kaynaklandığı ve giderilmesi için neler yapılması gerektiği irdelenmesi gereken önemli bir husustur. Bunun için özellikle harita bilgisi konusunda öğrencilerde merak uyandırılmalı, ders anlatılırken mutlaka harita üzerinde işlenmeli, araştırmaya ve güncel olayları takip etmeye öğrenciler teşvik edilmelidir. Kendi yaşadığı coğrafyayı tanımaktan aciz bir neslin, Mustafa Kemal Atatürk'ün göstermiş olduğu muasır medeniyetler seviyesine ulaşma hedefini gerçekleştiremeyeceği açıktır.

Araştırma sonucu çıkan bir bulgu da okullarda kullanılan etkileşimli tahtaların haritalar açısından oldukça yetersiz olduklarıdır. Yaklaşık üç yıldan beri uygulanan FATİH projesi kapsamında sınıflara yerleştirilen ve önemli bir teknolojik gelişim sağlayan etkileşimli (akıllı) tahtaların, öğrencilerin yararlanacağı ve dünyayı tanıyacağı haritalar açısından yetersiz olmasıdır. Yüklü bir program halinde gelen tahtalarda tarih haritaları hiçbir şekilde yer almamakta, sadece coğrafyaya ait dilsiz haritalar bulunmaktadır. Bu durum öğrencilerin tahtalardan yeterince yararlanamamasına ve dünyayı tanımadaki geri kalmalarına neden olmaktadır. Bu eksikliğin giderilmesi durumunda öğrencilerdeki akademik başarının yükseleceği ön görülmektedir.

5.3. Öneriler

Yapılan çalışma ile ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda yapılması gerekenler ve alınması zorunlu olan tedbirler şu şekilde sıralanabilir.

1. Öğrencilerde mekân algısını geliştirecek uygulamalara ve harita kullanımına ağırlık verilmesi önemlidir. Bu bağlamda ders kitaplarında kullanılan haritaların nitelik ve nicelik olarak arttırılması önemlidir. Ders kitaplarında kullanılan haritalar ihtiyacı karşılamaktan uzak görünmektedir. Özbaran (2015: 44-60) tarih ders kitaplarının hiçbir şekilde istenilen seviyede olmadığını ve eksikliklerle dolu olduğunu ifade ederek, bu eksikliklerin mutlaka giderilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygun olarak ve daha fazla harita ile desteklenmesi yapılacak önemli bir çalışmadır. Öğrencilerin bu haritaları daha etkili kullanmaları akademik başarının da arttırılmasını sağlayacaktır. Ulusoy ve Gülüm'e göre; günümüzde artık sadece anlatım yöntemine bağlı kalınarak tarih ve coğrafya konularının anlatılması çok anlamlı değildir (Ulusoy ve Gülüm, 2009: 86). Bu bağlamda etkili bir yaşantı ve bolca kullanılan farklı yöntemler öğrencilerdeki mekân algısı eksikliğini giderebilir.

2. Öğrencilere harita bilgisinin ve dünyayı tanımanın sadece okul ortamı için değil, her alanda faydalı olacağına yönelik düşüncenin dile getirilmesi son derece önemlidir. Çünkü öğrencilerin büyük çoğunluğu, öğrenilen bilgilerin sadece okul ile sınırlı olduğunu, gerçek hayatta uygulama şansının bulunmadığını dile getirmektedir. Bu düşüncenin kırılması öğrencilerde merak duygusunun ve araştırma isteğinin arttırılmasına katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu konuda en önemli görev öğretmenlere düşmektedir.

Mekânı algılama becerisinin eksik olması sadece Türk toplumunda karşılaşılan bir sorun değildir. Yakın bir zamanda ABD'de bir coğrafya öğretmenin yapmış olduğu çalışma, Amerikan gençliğinin de bu konuda yetersiz olduğunu gözler önüne sermiş ve bu sorunun aslında genel bir sorun olduğunu ortaya çıkartmıştır (www.turkhaber.com , www.haberkita.com)

3. Okulların teknik materyal ve harita eksikliklerinin tamamlanması son derece önemlidir. Bu konuda araştırma yapan Zaman ve arkd. (2011: 214), okullardaki haritaların ancak % 67'sinin kullanılabilir durumda olduğunu belirtmektedir. Bu eksikliğin tamamlanması ve öğrencilerin haritadan yararlanması, hem tarihe olan ilginin hem de akademik başarının artmasına etki edecektir.

4. Ortaöğretim kurumlarında okutulan tarih ders saatlerinin az olması ve müfredatı yetiştirme telaşı, harita konusuna yeterince önem verilmemesine neden olmaktadır. Tarih ders saatlerinin artırılmasının öğrenci başarısı üzerinde daha etkili olacağı düşünülmektedir. Tabi ki öğrenme sadece sınıf ortamında gerçekleştirilmemektedir. Ders saati dışında öğrencilerde, çeşitli ödevler, projeler ya da diğer araştırma yöntemleri ile kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilebilir.

5. Ortaöğretim kurumlarında özellikle sosyal alanlarda Tarih 9 ve Tarih 10 derslerinin yanında haftada bir saat harita bilgisini arttırmaya dönük ve dünyayı tanımayı amaçlayan yeni bir ders konulması önemli bir adım olabilir. Bu dersin içeriğinde tarihi coğrafya, harita bilgisi, mekân algısı gibi konular yer alabilir. Bu çalışma ile öğrencilerin akademik başarıları arttırılabilir.

6. Ortaöğretim kurumlarında uygulanmaya başlanan ve bütün sınıfları teknoloji ile buluşturmayı hedefleyen **FATİH Projesi** kapsamında, sınıflarda etkileşimli tahtalar mevcuttur. Bu tahtalar doğru kullanıldığı takdirde eğitimde önemli bir gelişme sağlayabilir. Ancak bu tahtalarda harita açısından büyük eksikliklerin olduğu gözle çarpılmaktadır. Bu tahtalara öğrencilerin ilgisini çekecek, dünyayı tanımalarını sağlayacak haritalar konulmamıştır. Bu eksikliğin giderilmesinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumlu bir etki yaratacağı düşünülmektedir. Zira öğrenciler boş zamanlarında bunları kullanabilir ve bu konudaki eksikliklerini giderebilirler.

7. Harita bilgisi alanında öğrencilerdeki eksikliği gidermenin bir diğer yolu, onlara rehberlik edecek bilgili, dünyayı iyi tanıyan öğretmenler yetiştirmektir. Bunun için de yükseköğretim kurumlarında okuyan öğretmen adaylarına bu konuda yeterli donanımı kazandırmak son derece önemli görülmektedir. Hangi branş olursa olsun her öğretmenin ama özelliklede tarih ve coğrafya öğretmenlerinin bu konuda kendilerini yeterli bilgi düzeyine sahip hissetmesi, bu sorunun aşılmasında önemli olacaktır.

8. Öğrencilerin tarih dersine göstermiş oldukları ilginin düzeyi son derece düşüktür. Bunun çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenlerin iyi tespit edilip ona göre düzenlemelerin yapılması son derece önemlidir. Özellikle uygulamaya dönük faaliyetlere ağırlık verilmesi, konular anlatılırken konunun özelliğine uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması yerinde olacaktır.

9. Harita bilgisi konusunda öğrencilerin lise öncesi almış oldukları eğitim son derece önemlidir. Daha ilkokuldan itibaren mekân algısının öğrencilerde geliştirilmesi, onların hayata hazırlanmasında ve daha sonraki eğitim hayatlarında akademik başarılarını arttıracaktır.

10. Tarih eğitiminde harita kullanımı, dersin verimi açısından son derece önemlidir. Ancak bu haritayı kullanacak tarih öğretmenlerinin kendilerini yeterince donanımlı hissetmesi gerekir. Zaman ve arkd. (2011: 212) yaptığı araştırmaya göre tarih öğretmenlerimizin % 60'ı kendisini harita bilgisi konusunda yetersiz görmektedir. Dolayısıyla Tarih öğretmenlerinin kendilerini geliştirmesi, eksikliklerini tamamlamaları için seminer dönemlerinde bu konuya ağırlık verilmesi ve belirli dönemlerde hizmet içi eğitim kurslarına gönderilmeleri bu konuda yapılacak önemli çalışmalar arasında sayılabilir.

11. Her yıl öğrencilere dağıtılan ders kitapları yanında tarih atlaslarının dağıtılması bu konuda önemli bir yenilik olabilir. Öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde düzenlenmiş,

anlaşılması kolay ve onları sıkmayacak tarzda hazırlanan bu atlaslar, harita bilgisi eksikliğinin giderilmesinde ve mekân algısının oluşturulmasında yardımcı olabilir.

12. Ders kitapları tarih haritaları açısından yetersizdir. Bu konuda yapılacak önemli bir yenilik, ünite sonlarında konuya uygun, öğrencilerin ilgisini çekecek haritaların yer almasıdır. Ders kitaplarında yeni bir ünite oluşturularak bu eksikliğin giderilmesine dönük yaşantılar oluşturulabilir. Ayrıca dilsiz haritaların sayılarının arttırılması ve bunların uygulanması son derece önemli bir yenilik olacaktır.

EKLER

EK- 1: Cinsiyete Göre Maddelerin Mann Whitney U Testi Tabloları

Madde 1	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	135	152.41	20575,50	7504,500	,001
Erkek	140	124.10	17374,50		
Toplam	275				

Madde 2	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	135	144,21	19468,00	8612.000	,176
Erkek	140	124.10	18482,00		
Toplam	275				

Madde 3	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	135	137,30	18535,00	9355,000	,878
Erkek	140	138,68	19415,00		
Toplam	275				

Madde 4	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	135	140,26	18934,50	9145,500	,610
Erkek	140	135,83	19015,50		
Toplam	275				

Madde 5	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	135	139,83	18877,00	9203,000	,685
Erkek	140	136,24	19073,00		
Toplam	275				

Madde 6	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	135	131,17	17708,50	8528,500	,091
Erkek	140	144,58	20241,50		
Toplam	275				

Madde 7	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	135	141,04	19041,00	9039,000	,489
Erkek	140	135,06	18909,00		
Toplam	275				

Madde 8	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	135	143,20	19332,00	8748,000	,218
Erkek	140	132,99	18618,00		
Toplam	275				

EK- 2: Alanlara Göre Maddelerin Kruskal Wallis Testi Tabloları

Madde 1	N	Sıra Ortalaması	sd	x^2	P	Anlamlı Fark
Türkçe-Sosyal	54	123,75	2	11,896	,003	MF-TM, MF-TS TM-TS
Türkçe-Matematik	94	125,20				
Matematik-Fen	127	153,54				
Toplam	275					

Madde 2	N	Sıra Ortalaması	sd	x^2	P	Anlamlı Fark
Türkçe-Sosyal	54	103,49	2	15,575	,000	MF-TM, MF-TS TM-TS
Türkçe-Matematik	94	139,87				
Matematik-Fen	127	151,29				
Toplam	275					

Madde 3	N	Sıra Ortalaması	sd	x^2	P	Anlamlı Fark
Türkçe-Sosyal	54	103,80	2	16,636	,000	TM-MF, TM-TS MF-TS
Türkçe-Matematik	94	155,65				
Matematik-Fen	127	139,48				
Toplam	275					

Madde 4	N	Sıra Ortalaması	sd	x^2	P	Anlamlı Fark
Türkçe-Sosyal	54	102,06	2	18,455	,000	MF-TM, MF-TS TM-TS
Türkçe-Matematik	94	139,30				
Matematik-Fen	127	152,31				
Toplam	275					

Madde 5	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P	Anlamlı Fark
Türkçe-Sosyal	54	93,66	2	27,408	,000	MF-TM, MF-TS TM-TS
Türkçe-Matematik	94	139,11				
Matematik-Fen	127	156,04				
Toplam	275					

Madde 6	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P	Anlamlı Fark
Türkçe-Sosyal	54	131,19	2	,722	,697	TM-MF, TM-TS MF-TS
Türkçe-Matematik	94	139,84				
Matematik-Fen	127	139,54				
Toplam	275					

Madde 7	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P	Anlamlı Fark
Türkçe-Sosyal	54	110,06	2	14,553	,001	MF-TM, MF-TS TM-TS
Türkçe-Matematik	94	133,12				
Matematik-Fen	127	153,49				
Toplam	275					

Madde 8	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P	Anlamlı Fark
Türkçe-Sosyal	54	100,33	2	23,786	,000	MF-TM, MF-TS TM-TS
Türkçe-Matematik	94	137,04				
Matematik-Fen	127	154,72				
Toplam	275					

EK- 3: Okul Türlerine Göre Maddelerin Kruskal Wallis Testi Tabloları

Madde 1	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P
Anadolu Lisesi	112	143,67	4	33,733	,000
Fen Lisesi	26	198,02			
Sosyal Bilimler Lisesi	27	138,48			
Meslek Lisesi	80	109,64			
Öğretmen Lisesi	30	140,02			
Toplam	275				

Madde 2	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P
Anadolu Lisesi	112	135,39	4	57,010	,000
Fen Lisesi	26	200,90			
Sosyal Bilimler Lisesi	27	174,89			
Meslek Lisesi	80	95,80			
Öğretmen Lisesi	30	172,55			
Toplam	275				

Madde 3	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P
Anadolu Lisesi	112	128,91	4	52,548	,000
Fen Lisesi	26	199,96			
Sosyal Bilimler Lisesi	27	193,67			
Meslek Lisesi	80	104,61			
Öğretmen Lisesi	30	157,18			
Toplam	275				

Madde 4	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P
Anadolu Lisesi	112	114,81	4	67,324	,000
Fen Lisesi	26	207,92			
Sosyal Bilimler Lisesi	27	190,28			
Meslek Lisesi	80	115,21			
Öğretmen Lisesi	30	177,68			
Toplam	275				

Madde 5	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P
Anadolu Lisesi	112	138,13	4	39,842	,000
Fen Lisesi	26	191,04			
Sosyal Bilimler Lisesi	27	167,91			
Meslek Lisesi	80	102,19			
Öğretmen Lisesi	30	160,12			
Toplam	275				

Madde 6	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P
Anadolu Lisesi	112	124,10	4	12,209	,016
Fen Lisesi	26	156,73			
Sosyal Bilimler Lisesi	27	165,69			
Meslek Lisesi	80	139,94			
Öğretmen Lisesi	30	143,58			
Total	275				

Madde 7	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P
Anadolu Lisesi	112	133,59	4	17,849	,001
Fen Lisesi	26	176,27			
Sosyal Bilimler Lisesi	27	157,22			
Meslek Lisesi	80	118,26			
Öğretmen Lisesi	30	156,62			
Total	275				

Madde 8	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	P
Anadolu Lisesi	112	123,21	4	53,758	,000
Fen Lisesi	26	187,15			
Sosyal Bilimler Lisesi	27	194,67			
Meslek Lisesi	80	112,35			
Öğretmen Lisesi	30	168,00			
Toplam	275				

EK- 4: Harita 1'e Örneklem Grubunun Verdiği Cevaplar

Tarihî Olaylarda Geçen Coğrafi Bölgeler	DOĞRU		YALNIŞ		BOŞ		Toplam (N)
	N	%	N	%	N	%	
Hazar Denizi	165	(%60,0)	42	(%15,3)	68	(%24,7)	275
Aral Gölü	94	(%34,2)	82	(%29,8)	99	(%36,0)	275
Ceyhun Nehri	51	(%18,5)	107	(%38,9)	117	(%42,5)	275
Seyhun Nehri	49	(%17,8)	106	(%38,5)	120	(%43,6)	275
Maveraünnehir	93	(%33,8)	63	(%22,9)	119	(%43,3)	275
Baykal Gölü	85	(%30,9)	80	(%29,1)	110	(%40,0)	275
Mezopotamya	131	(%47,6)	53	(%19,3)	91	(%33,1)	275
Orhun Nehri	73	(%26,5)	74	(%26,9)	128	(%46,5)	275
Gobi Çölü	56	(%20,4)	103	(%37,5)	116	(%42,2)	275
Altay Dağları	61	(%22,2)	95	(%34,5)	119	(%43,3)	275

EK- 5: Harita 2'ye Örneklem Grubunun Verdiği Cevaplar

Tarihî Olaylarda Geçen Coğrafi Bölgeler	DOĞRU		YALNIŞ		BOŞ		Toplam (N)
	N	%	N	%	N	%	
Tuna Nehri	122	(%44,4)	73	(%26,5)	80	(%29,1)	275
Mora Yarımadası	131	(%47,6)	75	(%27,3)	69	(%25,1)	275
İtalya	175	(%63,6)	51	(%18,5)	49	(%17,8)	275
Kırım Yarımadası	127	(%46,2)	67	(%24,4)	81	(%29,5)	275
Anadolu	221	(%80,4)	22	(%8,0)	32	(%11,6)	275
Nil Nehri	155	(%56,4)	56	(%20,4)	64	(%23,3)	275
İngiltere	127	(%46,2)	80	(%29,1)	68	(%24,7)	275
Fransa	100	(%36,4)	93	(%33,8)	82	(%29,8)	275
Rumeli	170	(%61,8)	40	(%14,5)	65	(%23,6)	275
Almanya	113	(%41,1)	89	(%32,4)	73	(%26,5)	275

EK-6: Valilik Makamının Verdiği Olur Yazısı

T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 62530931/605/3365217

14/11/2013

Konu: Anket Çalışması

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu Genelgesi,
b) Aslan YILDIRIM ve Beyhan KURT'un 12/11/2013 tarihli dilekçeleri ve okul listeleri ile anket çalışması.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Tarih Eğitimi alanlarında eğitim gören Aslan YILDIRIM ve Beyhan KURT'a ait ilgi (b) anket çalışmaları ve okul listeleri incelenmiştir.

İlgi (a) Genelge hükümleri doğrultusunda ekteki listede belirtilen okullarda, okul müdürlerinin gözetim, denetim ve sorumluluğunda 10.sınıf öğrencilerine "**Tarih Derslerinde Tarihsel Zaman Kavram Yanılgıları**" ve "**Tarih Olaylarında Geçen Coğrafi Mekanları Öğrencilerin Algılama Düzeyleri**" konulu anket çalışmalarının uygulanabilmesi hususunu;

Olurlarınıza arz ederim..

İsmail YAVUZ
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
14/11/2013

Osman Nuri ÇOBANOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

14.11.2013

Osman Nuri ÇOBANOĞLU
Vali

EK : Anket Çalışması (10 Sayfa)

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden efe5-5153-3bf7-a27a-fd7d kodu ile yapılabilir.

Adres: Atatürk Bulvarı Yeni Hükümet Konağı Kat:3-SAMSUN
Santr 0(362)435 80 63 - 435 80 64 - 435 54 50
E-Posta:samsunmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: C.DURSUN (ORTAÖĞRETİM)
Fax: 0(362)431 93 76 - 432 48 54 - 432 06 09
Web <http://samsun.meb.gov.tr>

EK-7: Uygulanan anket ve açık uçlu sorular

Sevgili öğrenciler, bu çalışma tarih eğitiminde mekan kavramının önemini araştırmayı, mekanın tarihi olaylara etkisini ve tarihi olaylarda geçen coğrafi mekanları öğrencilerimizin algılama düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederiz.

Beyhan KURT
Tarih Öğretmeni

Cinsiyet : Kız () Erkek ()

Okuduğunuz Okul: Anadolu Lisesi ()
Fen Lisesi ()
Sosyal Bilimler Lisesi ()
Meslek Lisesi ()
Öğretmen Lisesi ()

Mezun Olacağınız Alan : Türkçe – Sosyal ()
Türkçe – Matematik ()
Matematik – Fen ()

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1-) Tarih nedir?

2-) Almanya'nın Osmanlı Devleti'ni I. Dünya Savaşı'nda kendi tarafında savaşa dahil etmesinin coğrafi nedenleri nelerdir?

3-) Mezopotamya neresidir?

4-) Çin Uygarlığı ve Mısır Uygarlığı neden kendine özgü uygarlıklardır?

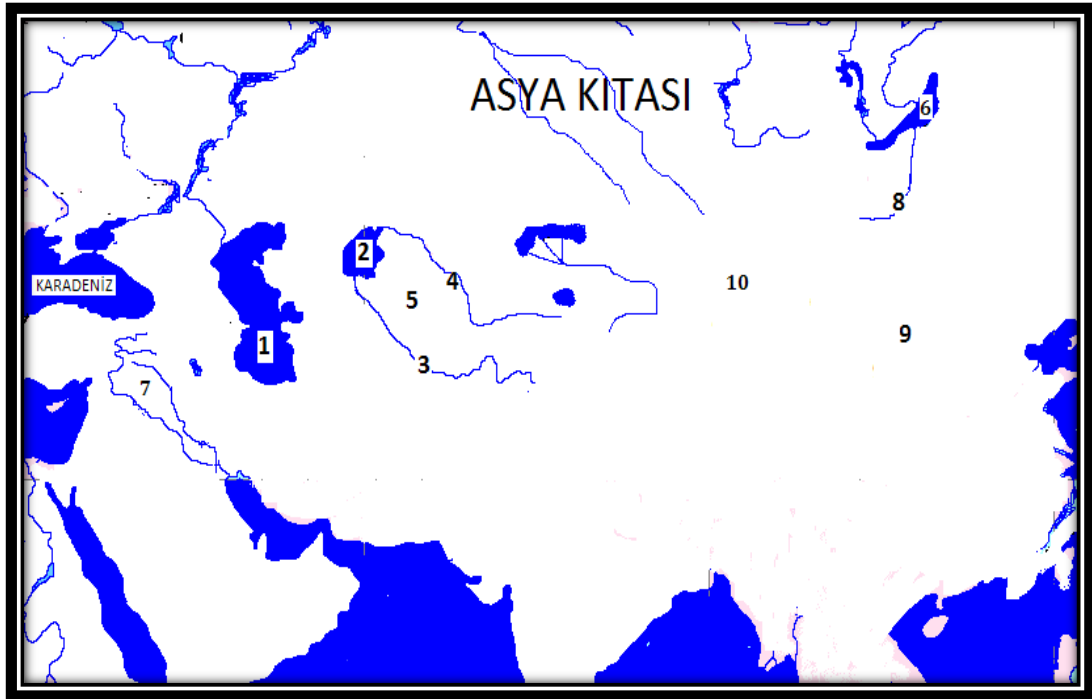
5-) Anadolu neden birçok uygarlığın kurulduğu yer olmuştur?

6-) Balkanlar ve Kafkaslar isimlerini nereden almaktadırlar?

7-) Savaşların kazanılıp kaybedilmesinde coğrafyanın etkisi nedir?

8-) Kolonici devletlerin coğrafi olarak ortak özelliği nedir?

EK-8: HARİTA 1



Sevgili öğrenciler, yukardaki haritada Mezopotamya, Gobi Çölü, Orhun Nehri, Altay Dağları, Hazar Denizi, Maveraünnehir, Seyhun Nehri, Baykal Gölü, Ceyhun Nehri ve Aral Gölü numaralar ile gösterilmiştir. Lütfen bu numaralar ile gösterilen yerleri aşağıdaki bölümlere yazınız

1-

2-

3-

4-

5-

6-

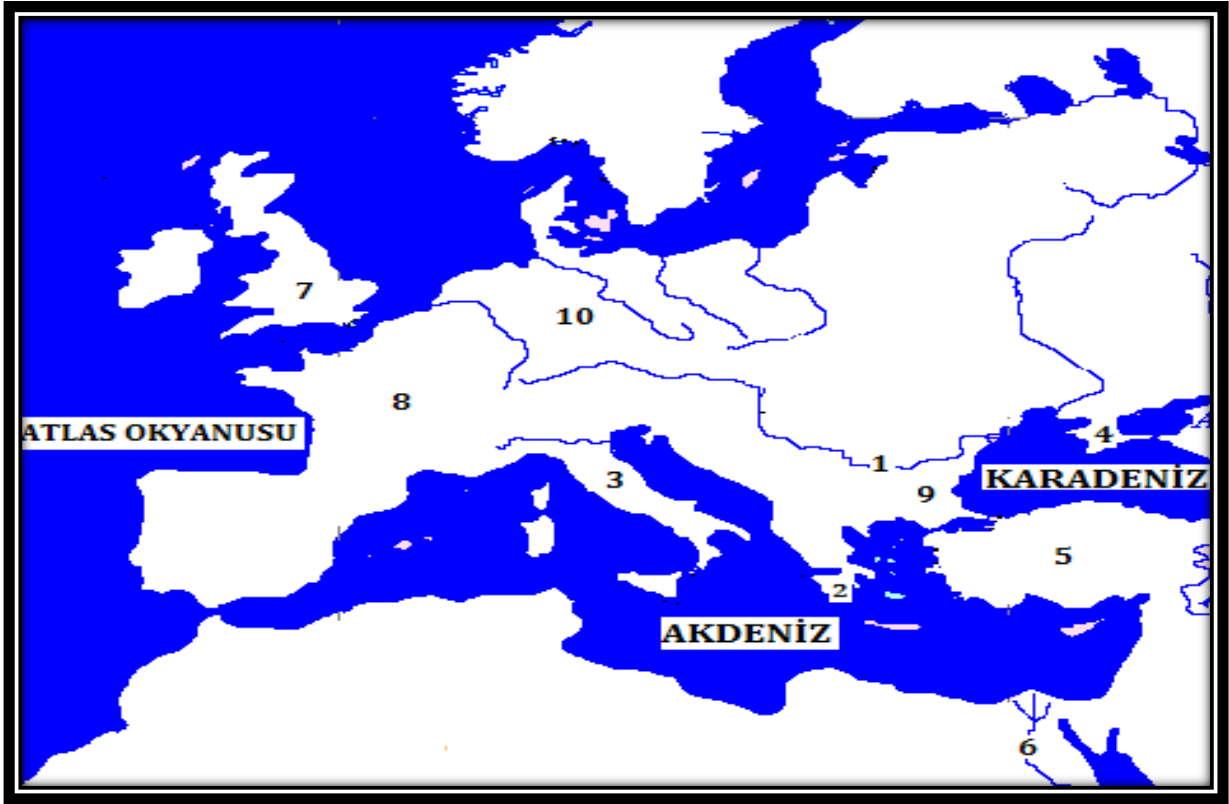
7-

8-

9-

10-

EK-9: HARİTA 2



Sevgili öğrenciler, yukarıdaki haritada Fransa, İngiltere, Anadolu, Nil Nehri, Rumeli, Kırım Yarımadası, Almanya, Tuna Nehri, İtalya ve Mora Yarımadası numaralar ile gösterilmiştir. Lütfen bu numaralar ile gösterilen yerleri aşağıdaki bölümlere yazınız.

1-

2-

3-

4-

5-

6 -

7-

8-

9-

10-

EK-10: Öğrencilerin Verdiği Yanıtlara Örnekler

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1-) Tarih nedir?
Tarih; önceden olmuş uzun süreli olayları inceleyen bilimdir.

2-) Almanya'nın Osmanlı Devleti'ni I. Dünya Savaşı'nda kendi tarafında savaşa dahil etmesinin coğrafi nedenleri nelerdir?
Coğrafi bölgesi bakımından geniş alan olduğu içindir.

3-) Mezopotamya neresidir?
Fırat ve Dicle'nin ortasında kalan verimli toprak parçası.

4-) Çin Uygarlığı ve Mısır Uygarlığı neden kendine özgü uygarlıklardır?
Gelişim bakımından daha ileride olduğu için.

5-) Anadolu neden birçok uygarlığın kurulduğu yer olmuştur?
Gelişim bakımından daha ileride olduğu için.

6-) Balkanlar ve Kafkaslar isimlerini nereden almaktadırlar?
Savaş isimlerinden alırlar.

7-) Savaşların kazanılıp kaybedilmesinde coğrafyanın etkisi nedir?
O bölgenin alıp verilmesi etkiler ve coğrafi bölgelerin genişleyip daralmasını etkiler.

8-) Kolonici devletlerin coğrafi olarak ortak özelliği nedir?

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1-) Tarih nedir?

Geçmişte yaşanan olayları neden ve sonuçta dışarıya objektif bir şekilde inceleyen bilim dalıdır.

2-) Almanya'nın Osmanlı Devleti'ni I. Dünya Savaşı'nda kendi tarafında savaşa dahil etmesinin coğrafi nedenleri nelerdir?

Osmanlı Devletine yakın olması

3-) Mezopotamya neresidir?

Fırat ve Dicle arasındaki bölge

4-) Çin Uygarlığı ve Mısır Uygarlığı neden kendine özgü uygarlıklardır?

5-) Anadolu neden birçok uygarlığın kurulduğu yer olmuştur?

Coğrafi olarak çok farklı bölgelere sahiptir.

6-) Balkanlar ve Kafkaslar isimlerini nereden almaktadırlar?

7-) Savaşların kazanılıp kaybedilmesinde coğrafyanın etkisi nedir?

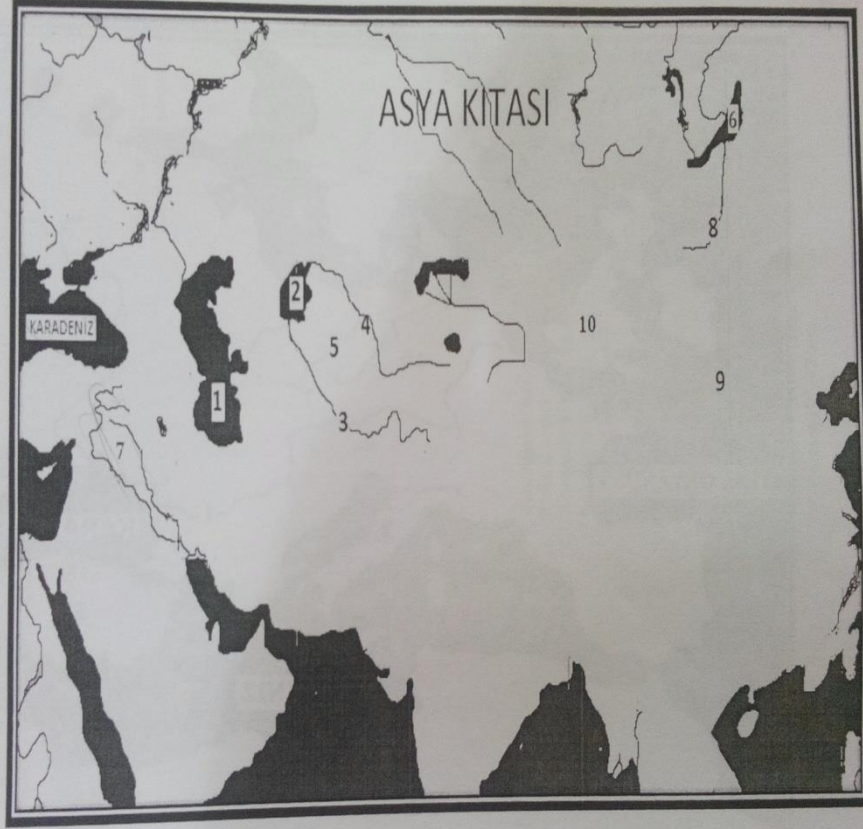
Coğrafi durum ve engelli olma savaş neticesi

8-) Kolonici devletlerin coğrafi olarak ortak özelliği nedir?

→ Verimli topraklara sahip olması

→ Ticaret ve turizm için uygun olması

HARİTA-1



Sevgili öğrenciler, yukardaki haritada Mezopotamya, Gobi Çölü, Orhun Nehri, Altay Dağları, Hazar Denizi, Maveraünnehir, Seyhun Nehri, Baykal Gölü, Ceyhun Nehri ve Aral Gölü numaralar ile gösterilmiştir. Lütfen bu numaralar ile gösterilen yerleri aşağıdaki bölümlere yazınız.

1-

3-

5-

7- Mezopotamya

9- Gobi çölü

2- Hazar denizi

4-

6-

8- Altay dağları

10-

HARİTA- 2



Sevgili öğrenciler, yukarıdaki haritada Fransa, İngiltere, Anadolu, Nil Nehri, Rumeli, Kırım Yarımadası, Almanya, Tuna Nehri, İtalya ve Mora Yarımadası numaralar ile gösterilmiştir. Lütfen bu numaralar ile gösterilen yerleri aşağıdaki bölümlere yazınız.

1- Tuna nehri

2- Mora Yarımadası

3- İtalya

4- Kırım

5- Anadolu

6- Nil Nehri

7- İngiltere

8- Fransa

9- Rumeli

10- Almanya

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1-) Tarih nedir?
Olayları yer-zaman, neden-sonuç ilişkisi içinde inceleyen bilim dalına tarih denir.

2-) Almanya'nın Osmanlı Devleti'ni I. Dünya Savaşı'nda kendi tarafında savaşa dahil etmesinin coğrafi nedenleri nelerdir?

Osmanlı'nın hakimiyet alanının geniş olması ve İngiliz sömürgelerine bir yol teşkil etmesi

3-) Mezopotamya neresidir?

Anadolunun güneydoğusunda yer alan ırmakların bulunduğu verimli bir yöre
(Fırat ve Dicle)

4-) Çin Uygarlığı ve Mısır Uygarlığı neden kendine özgü uygarlıklardır?

Çünkü bu uygarlıklar kendileri gelişim göstermişlerdir. Başka uygarlıklardan pek fazla etkilenmemişlerdir.

5-) Anadolu neden birçok uygarlığın kurulduğu yer olmuştur?

Çünkü yerleşim elverişlidir. Bunun nedeni su, verimli topraklar vb.

6-) Balkanlar ve Kafkaslar isimlerini nereden almaktadırlar?

Bilmiyorum. Ama dışardan olabilir.

7-) Savaşların kazanılıp kaybedilmesinde coğrafyanın etkisi nedir?

Çok büyük etkisi vardır. Savaş stratejisi buna göre belirlenir.

8-) Kolonici devletlerin coğrafi olarak ortak özelliği nedir?

Genel olarak denizlere yakın yerlerde yaşarlar.

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1-) Tarih nedir?

Geçmişte yaşamış olayları -diğer bilimlerden de yararlanarak- neden sonuç ilişkisi kurarak kaydeden bilimdir.

2-) Almanya'nın Osmanlı Devleti'ni I. Dünya Savaşı'nda kendi tarafında savaşa dahil etmesinin coğrafi nedenleri nelerdir?

Almanya savaşı geniş coğrafyalara yayarak üzerinde, savaş gücünü dağıtmak istemiştir.

3-) Mezopotamya neresidir?

Anadolan güneydoğusunda; Fırat ve Dicle nehirleri arasında kalan verimli topraklara sahip bölge. Birçok uygarlığın vatanlığı yapılmıştır.

4-) Çin Uygarlığı ve Mısır Uygarlığı neden kendine özgü uygarlıklardır?

Ortaça kıtaları, bilge coğrafi özellikleri bakımından diğer uygarlıklara etkileşime geçmelerini önlemiştir.

5-) Anadolu neden birçok uygarlığın kurulduğu yer olmuştur?

Anadolu Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarının birleşiminde bulunmaktadır. Ünlü ticaret yolları, bölgesinde bulunmaktadır. Sadece ovalara ve verimli topraklara sahiptir. Bu özellikleri nedeniyle asırlarca birçok uygarlık bu toprakları elde tutmaya çalışmıştır.

6-) Balkanlar ve Kafkaslar isimlerini nereden almaktadırlar?

Bu bölgelere göç eden toplumlar geldiğinde yerlerin isimlerini vermişlerdir.

7-) Savaşların kazanılıp kaybedilmesinde coğrafyanın etkisi nedir?

İkmal noktalarına erişim ve hakim tepelere sahip olmak savaşta üstünlük sağlamıştır.

8-) Kolonici devletlerin coğrafi olarak ortak özelliği nedir?

Kolonici devletler genelde deniz kıyısında bulunur. Gemiler yapım teknikleri gelişmiştir. Hammaddeleri yerel olarak üretimi yapıyorlar. Hammaddeleri işleyerek diğer ülkelere satarlar. Ticaret ve sanayi alanında gelişmişlerdir.

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1-) Tarih nedir?

Ölümlerin arasından konuşma sanatı

2-) Almanya'nın Osmanlı Devleti'ni I. Dünya Savaşı'nda kendi tarafında savaşa dahil etmesinin coğrafi nedenleri nelerdir?

Arka topluya aklı sıra; popülar

3-) Mezopotamya neresidir?

Koy gibi bi yer heralde.

4-) Çin Uygarlığı ve Mısır Uygarlığı neden kendine özgü uygarlıklardır?

can sıkıntısı

5-) Anadolu neden birçok uygarlığın kurulduğu yer olmuştur?

İstik cadde olduğu için

6-) Balkanlar ve Kafkaslar isimlerini nereden almaktadırlar?

Bal kabağı ve Kafkas ayılarından gelmektedir.

7-) Savaşların kazanılıp kaybedilmesinde coğrafyanın etkisi nedir?

Her işe burnunu sokuyo işte.

8-) Kolonici devletlerin coğrafi olarak ortak özelliği nedir?

Bacak-onici : DDD O

KAYNAKÇA

AKSOY, Bülent & KARAÇALI Hülya, 2015. “7. Sınıf Öğrencilerinin Zihin Haritasında Türk Dünyası Algısı”, **Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 3(4): 1-14

AKSOY, Bülent & KOÇ Hakan, 2012. “Türkiye’de Öğrenim Gören Lisans Öğrencilerinin Zihin Haritasında Avrupa Birliği Algısı (Ankara İli Örneği)”, **MEB Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, 196(41): 107-124

ALIAĞAOĞLU, Alparslan, 2007. “Davranışsal Coğrafyaya Bir Örnek: Öğrenci Merkezli Balıkesir Şehir İmajı”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 17(1): 17-44

ARIBAŞ, Kenan, 2009. **Tarihin Peşindeki Coğrafya**, Konya: Çizgi Kitabevi.

ARLI, Mine & NAZİK M. Hamil, 2004. **Bilimsel Araştırmaya Giriş**, Ankara: Gazi Kitabevi.

BAYDİL, Emin, 2002. **Coğrafyaya Giriş**, Ankara: Pegema Yayıncılık.

BAYKARA, Tuncer, 1988. **Anadolu’nun Tarihi Coğrafyası’na Giriş I**, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.

BAYKARA, Tuncer, 2010. **Tarih Araştırma ve Yazma Metodu**, İstanbul: IQ Kültür Yayıncılık.

BİRCAN ŞENGÜL, Tuba & SAFRAN Mustafa, 2013. “ Tarih Öğretiminde Haritaların Kullanımı Ve Önemi ”, **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 17(2): 461-476.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, 2006. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analiz El Kitabı**, Ankara: Pegema Yayıncılık.

CARR, H. Edward, (2005). **Tarih nedir?** (Çev. Gizem Gürtürk) İstanbul: İletişim Yayınları.

CARR, H. Edward & Fontana, Jose, (1992). **Tarih Yazımında Nesnellik ve Yanlılık**, (Çev. Özer Ozankaya) Ankara: İmge Yayınları.

CEBECİ, Suat, 1997. **Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri**, İstanbul: Alfa Yayınları.

ÇAĞLAYAN, Yaşar, 1978. **Tarih Öğretimine Başlangıç**, İstanbul: Barış Matbaası.

DEMİRALP, Nurcan, 2006. “ Coğrafya Eğitiminde Harita ve Küre Kullanım Becerileri”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 4(3): 323-343

DEMİRALP, Nurcan, 2009. “ Haritalarla Öğrenme”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 7(4): 955-973

DEMİRCİOĞLU, İ. Hakkı, 2010. **Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar**, Ankara: Anı Yayıncılık.

DOĞANAY, Hayati, 1992. **Coğrafya'ya Giriş I**, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.

DOĞANAY, Hayati & DOĞANAY Serkan, 2014. **Coğrafya'ya Giriş** (11.baskı), Ankara: Pegema Yayınları.

DUMAN, Bilal & GİRGİN Mustafa, 2007. “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Harita Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri”, **Doğu Coğrafya Dergisi**, 12(17): 185-202

DUMAN, Bilal & İKİEL Cercis, 2002. “ Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 12(2): 245-262

DURANT, Will & Ariel, 1983. **Tarih Üzerine**, (Çev. Hüseyin Zamantılı) İstanbul: Hülbe Yayınları.

ELİBÜYÜK, Mesut, 2009. “Tarihi Coğrafya Bakımından Önemli Bir Kaynak: Cihannüma”, **Coğrafi Bilimler Dergisi**, 7(2): 93-109

ELİBÜYÜK, Mesut, 1990. “Türkiye’nin Tarihi Coğrafyası Bakımından Önemli Bir Kaynak, Mufassal Defterleri”, **Coğrafya Araştırmaları Dergisi**, 1(2): 11-42

ERBİLEN ÜÇİŞİK, Süheyla, 2012. “Kentsel Mekân Algılamasına Bir Örnek: Gazimağusa (İsmet İnönü Bulvarı)”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Özel Sayı 1: 157-166

ESKİKURT, Adnan, 2005. “Tarihi Coğrafya Çalışmalarının Metodolojisi Konusunda Genel Bir Değerlendirme”, **Marmara Üniversitesi Coğrafya Dergisi**, 11: 39-64.

EVREKLİ, Ertuğ & BALIM Günay Ali, 2010. “Fen ve Teknoloji Öğretiminde Zihin Haritası ve Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Sorgulayıcı Öğrenme Becerileri Algılarına Etkisi”, **Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi**, 1(2): 76-98

EYMEN, U. Erman, 2007. **SPSS 15.00 Veri Analiz Yöntemleri**, İstanbul: İstatistik Merkezi Yayınları.

GARDNER, E. William, DEMİRTAŞ Abdullah, DOĞANAY Ahmet, ÇİÇEK Rahmi, GÜNEY Emrullah & KİTAPÇI Zekeriya, 1997. **Sosyal Bilimler Öğretimi, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi**. Ankara. Milli Eğitim Basımevi.

GİRGİN, Mustafa, ERTÜRK Mustafa, SEVER Ramazan & GÜNER İbrahim, 2001. “Coğrafya Öğretiminde Atlaslar”, **Doğu Coğrafya Dergisi**, 7(6): 45-59.

GİRGİN, Mustafa, 2001. “Neden Coğrafya Öğreniyoruz?”, **Doğu Coğrafya Dergisi**, 7(5): 127-143

GÖKKAYA, Kürşat & YEŞİLBURSA, Cahit, 2009. “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihi Yerlerin Kullanılmasının Akademik Başarıya Etkisi”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 7(2): 483-506.

GÜMÜŞÇÜ, Osman, 2010. **Tarihi Coğrafya**, İstanbul: Yeditepe Yayınevi.

GÜMÜŞÇÜ, Osman, 2012. **Coğrafyaya Davet**, İstanbul: Yeditepe Yayıncılık.

GÜNGÖRDÜ, Ersin, 2006. **Devletler Coğrafyası**, Asil Yayıncılık

HEFFERNAN, Mike, 2008. **Historical Geography**, London: University Of London.

JENKINS, Keith, 1991. **Tarihi Yeniden Düşünmek**,(Çev. Bahadır Sina Şener) Ankara: Dost Kitabevi.

KAPTAN, Saim, **Bilimsel Araştırma ve Gözlem Teknikleri**, Ankara : Tek Işık Yayınları

KARASAR, Niyazi, 2013. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayınları.

KIZILÇAOĞLU, Alaattin, 2007. “Harita Becerilerine Pedagojik Bir Bakış”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 18: 341-358

KIZILÇAOĞLU, Alaattin & ÜNLÜ Mehmet, 2008. “9. Sınıfta Dilsiz Haritaların Kullanımına Yönelik Aktivite Örnekleri”, **Marmara Coğrafya Dergisi**, 17: 45-66

KOCALAR, A. Osman & DEMİRKAYA Hilmi, 2014. “Coğrafya Öğrenmek Niçin Önemlidir? Lise Öğrencilerinin Algıları”, **Doğu Coğrafya Dergisi**, 19(32): 123-144

KÖSTÜKLÜ, Nuri, 1998. **Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi**, Konya: Kuzucular Ofset.

KÜTÜKOĞLU, Mübahat, 1991. **Tarih Araştırmalarında Usul**, İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.

LACOSTE, Yves, 2004. **Coğrafya Savaşmak İçindir**, (Çev. Aylin ERTAN) İstanbul: Doruk Yayınları.

LIVINGSTONE, N. David & WITHERS W.J. Charles, 2010. **Coğrafya ve Devrim**, (Çev. Dilek Cenkçiler) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

MCEWEN, Cheryl, 2003. "Practicing Historical Geography", **Historical Geography**, Volume 31: 99-104

MEB, 2014. Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2013-2014. Online:
http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2013_2014.pdf

MEB, 2007. Tarih Dersi 9. Sınıf Öğretim Programı, (Çevrimiçi:
<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>)

MEB, 2011. Tarih Dersi 10. Sınıf Öğretim Programı, (Çevrimiçi:
<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>)

MEB, 2011. Tarih Dersi 11. Sınıf Öğretim Programı, (Çevrimiçi:
<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>)

MEB, 2012. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı, (Çevrimiçi:
<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>)

MEB, 2012. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı, (Çevrimiçi:
<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>)

MEMİŞ, Ekrem, 1995. **Tarih Metodolojisi**, Konya: Öz Eğitim Yayınları.

MEMİŞ, Ekrem, 2012. **Tarihi Coğrafyaya Giriş**, Bursa: Ekin Yayınları.

Mezopotamya, 1989. *Anabritannca Ansiklopedisi* (C. XVI, s. 22-27). İstanbul: Anabritanika Ansiklopedisi.

MULLER, K. Edward, 2004. "Historical Geography, Geographical History and The American Way". **Historical Geography**, Volume 32: 7- 18.

ORTAYLI, İlber, 2009. **Tarih Yazıcılık Üzerine**, Ankara: Cedit Yayıncılık.

ÖZAĞAÇ, Servet, 2006. "*Cumhuriyet Dönemi Türk Haritacılık Tarihi*", **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara: Ankara Üniversitesi, Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü.

ÖZBARAN, Salih, 1992. **Tarih ve Öğretimi**, İzmir: Cem Yayınevi.

ÖZBARAN, Salih, 1998. **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.

ÖZBARAN, Salih, 2015. **Tarihçilik Zor Zanaat**, İstanbul: Tarihçi Kitabevi

ÖZDEMİR, Nevin, 2014a. "Öğretmen Adaylarının Türkiye'nin Yeryüzü Şekilleri Konusundaki Zihin Haritalarını Geliştirmeye Yönelik Deneysel Bir Çalışma", **Turkish Studies**, 9(5): 1685-1706.

ÖZDEMİR, Nevin, 2014b. The self-assessments of social studies teacher candidates about own mental maps regarding Turkey's geomorphic features. **International Journal of Academic Research**, Part B, 6(2): 220-225. DOI: 10.7813/2075-4124.2014/6-2/B.32

ÖZGÜÇ, Nazmiye & TÜMERTEKİN Erol, 2000. **Coğrafya Geçmiş-Kavramlar-Coğrafyacılar**, İstanbul: Çantay Kitabevi.

ÖZTÜRK, Mustafa & KARABAĞ Servet, 2013. "Coğrafyada Paradigmalar", **Journal of European Education**, 3(1): 8-32

(Online: http://cografya.karatekin.edu.tr/files/1m.ozturkcografyada_paradigmalar.pdf)

PARKER, C. Walter & JAROLİMEK John, 1997. **Social Studies İn Elementary Education**, New Jersey: Prentice-Hall İnc.

PAŞA, A. Cevdet, 2008. **Osmanlı İmparatorluğu Tarihi**, İstanbul: İlgı Kùltür Sanat Yayıncılık.

PAYKOÇ, Fersun, 1991. **Tarih Öğretimi**, Eskişehir: A.Ü. Açık öğretim Fakùltesi Yayınları.

SMİTH, G. Adam, 1901. **The Historical Geography Of The Holy Land**, London.

SOUTHGAT, Beverly, 2012. **Tarih: Ne ve Neden**, (Çev. Çağatay Dizdar) Ankara: Phoenix Yayınları.

SOYSAL, Enes Mahmut, 2012. “Tarih Biliminin Sosyal Bilimlerle İlişkisi ve Önemi Üzerine Genel Bir Bakış”, **Atatürk Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Dergisi**, 1(1): 343-404

ŞAHİN, Cemalettin, 2003. **Coğrafyaya Giriş**, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ŞEYİHOĞLU Ayşegül, AKBAŞ Yavuz & KARTAL Ayça, 2012. **Uygulama Örnekleri İle Coğrafya Eğitiminde Kavram ve Zihin Haritaları**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ŞİMŞEK, Ahmet, 2003. “Tarih Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı”, **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakùltesi Dergisi**, 4(1): 141-155

TANRIKULU, Murat, 2013. **Haritaya Davet**, İstanbul: Yeditepe Yayınevi.

TANRIÖĞEN, Abdurrahman, 2011. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara: Anı Yayınları

TAŞ, İbrahim Halil, 2003. “Zihinsel Haritalama ve Öğrencilerin Zihni Haritalarını Geliştirme Yolları”, **Marmara Coğrafya Dergisi**, 8: 1-18

TAŞ, İbrahim Halil, 2006. “Coğrafya Eğitiminde Görselleştirmenin Önemi: Mekansal Algılamaya Pedagojik Bir Bakış”, **Doğu Coğrafya Dergisi**, 11(16): 211-238

Tarih. 2011. *İslam Ansiklopedisi*. (C. XL, s. 30-35). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Tarihi Coğrafya. 1990. *Anabritannca Ansiklopedisi* (C. XX, s. 413-414). İstanbul: Anabritanika Ansiklopedisi.

TOGAN, Z. Velidi, 1985. **Tarihte Usul**, İstanbul: Enderun Kitabevi.

TOWNSEND, Roz, 1997. **Öğrenme Zenginliği**, (Çev. Pelin Sıral) İstanbul: Sistem Yayıncılık.

TUNÇEL, Harun, 2002. “Türk Öğrencilerin Zihin Haritalarında İslam Ülkeleri”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 12(2): 83-103

TUNÇEL, Harun, 2009. “Kentsel Mekânın Algılanması: Elazığ Örneği”, **V. Ulusal Coğrafya Sempozyumu Bildiriler Kitabı**. Ankara, 231-238

TÜMERTEKİN, Erol, 1978. **Beşeri Coğrafyaya Giriş**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Matbaası.

ULUSOY, Kadir & GÜLÜM Kamile, 2009. “Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları”, **Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10(2): 85-99

ÜLKERYILDIZ, Evren, DURMUŞ ASLAN Zeynep & AKIŞ Tonguç, 2009. “ Öğrenci Zihin Haritalarında Kente İlişkin Deneyimle Değişen Çevre Algısı”, **Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi**, 11(1): 72-82

ÜNLÜ, Mehmet & GÜNCEGÖRÜ AKSOY Hatice, 2013. “Coğrafya Derslerinde Harita Becerisine Yönelik Uygulamaların Öğretmen Tutumlarına Etkisi”, **Marmara Coğrafya Dergisi**, Sayı 27: 58-71

WILLIAMS, Michael, 1994. “The Relations of Environmental History and Historical Geography”, **Journal of Historical Geography**. 20: 3-21

YİĞİT, İlker. 2013. “Tarihi Coğrafya’ya Dair...” Karatekin Üniversitesi Coğrafya Bölümü, Çankırı. **yayınlanmamış ders notları**

(http://www.academia.edu/9282641/Tarihi_Co%C4%9Frafyaya_Dair..) 07.07.2015 tarihinde online olarak ulaşıldı.

ZAMAN Serhat, GÜNAL Hasan & ZAMAN Nilgün, 2011. “Tarih Öğretmenlerinin Harita Kullanımı ile İlgili Düşünceleri Üzerine Bir Araştırma: Erzurum Örneği”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 15(2): 205-218

http://www.haberkita.com/abdliler-baska-gezegende-mi-yasiyor_178673.html

07.07.2014

<http://turkhaber.com.ua/ukraynayı-türkiye-zanneden-amerikalı-ogrencilerin-cografyadan-cakti/07.07.2014>

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER	
Adı-Soyadı	Beyhan KURT
Doğum yeri ve Tarihi	Gaziantep- 01/01/1978
EĞİTİM DURUMU	
Lisans	Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	OMÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitimi Anabilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
İŞ DENEYİMİ	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	Milli Eğitim Bakanlığı
İLETİŞİM	
E- Posta Adresi	kurt_beyhan@hotmail.com
Telefon	0 541 426 27 55
Tarih	18/09/2015