

**MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE’DE SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ VE ÖĞRETMENLERİN BU
BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

*The Placing of Spatial Thinking in Turkish Social Studies Education
and Social Studies Teachers’ Opinion about this Issue*

Yrd. Doç. Dr. Nihal BALOĞLU UĞURLU

Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
nihalugurlu@nigde.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Elif ALADAĞ

Annan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
ealadag@adu.edu.tr

ÖZET

Bu araştırma, Sosyal Bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen bir düşünme becerisi olan mekânsal düşünmenin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bakış açılarıyla değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. 2014-2015 öğretim yılı güz döneminde Niğde’de görev yapan 12 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüşülmüş ve onların mekânsal düşünmenin farklı boyutları ile ilgili görüşleri alınmıştır. Öğretmenler tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmada veriler yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi türlerinden tümevarımcı analiz kullanılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri mekânsal düşünmeyi geliştirme sürecinde teknoloji araçlarından yararlandıklarını belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal konularda en çok kullandıkları materyaller harita ve basılı materyaller (fotoğraf, resim vb), en çok kullandıkları yöntemler ise anlatım, soru-cevap, örnek vermedir. Öğrencilerin hazırbulunuşluluğu, sosyo-ekonomik düzeyi ve konuya ilgisi mekânsal düşünme becerisini en çok etkileyen faktördür. Araştırma sonunda genel olarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünmeyi Sosyal Bilgiler öğretiminde her ne kadar gerekli ve önemli görseler dahi bu beceriyi kazandırma adına diğerlerinden farklı bir etkinlik ya da materyallerinin olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Mekân; mekânsal düşünme; Sosyal Bilgiler Eğitimi; öğretmen görüşleri

ABSTRACT

This study aims to evaluate Social Studies teachers' perspectives about spatial thinking skill which is placed in Turkish Social Studies Curriculum. A qualitative research designed and interviewed with 12 Social Studies teachers who work in Niğde in 2014-2015 academic year for get their opinions about different dimension of spatial thinking. The interview form consisted of five open-ended questions. Teacher opinions were examined by content analyses. Inductive analysis was used in analyzing data obtained from the content analysis research. Social Studies teachers indicated that they benefit from technology tools in the process of developing spatial thinking. Social Studies teachers stated that they use projectors, animation, drawing visuals etc. and according to them these materials affect the students' spatial thinking skills. Social Studies teachers preferred to use traditional lecture, questioning and case study techniques most commonly for spatial issues. According to Social Studies teachers, student characteristics are also involved in the spatial thinking skills education. Students' knowledge background, their social-economic level and their interest in the subject appear to be the most important factors. Result of the research show eventhough Social Studies teachers see that spatial thinking important and necessary in the Social Studies teaching, they can use some materials and methods which are generally used in other subject teaching as well.

Keywords: *Space; spatial thinking; Social Studies Education; teachers' opinion*

1.GİRİŞ

Mekân, hem bireyler hem de toplumlar için son derece önemli bir kavramdır. Bir yerden başka bir yere seyahat etmek bir birey için yaşamının doğal bir parçası iken toplumlar içinse kendi ülkelerinin ya da topraklarının sahip olduğu bir jeopolitik değer olarak düşünülmektedir. Bu nedenle de bireyler kendi doğal yaşam alanları düzenlemek adına, mekânsal anlamda düşünmeye ya da zihinsel faaliyetlere ihtiyaç duyarken devletler de mevcut coğrafi konumları ve coğrafi özelliklerinden etkilenen siyasi ve ticari faaliyetlerinde stratejik planlamayı gerçekleştirebilmek için mekânsal düşünmeye ve mekânsal zekâyâ gereksinim duyarlar. Bu manada mekânsal düşünme her açıdan çok önemli bir yere sahip olduğu için eğitim alanında mekânsal düşünmenin gerekliliği konusundaki tartışmalar ve mekânsal düşünme becerisinin geliştirilmesi ile ilgili faaliyetler, üzerinde durulması gerekli konulardır. Bu çalışmada, bir beceri ve kavram olarak mekânsal düşünme, Türkiye'de mekânsal düşünmenin

**MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE'DE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ
VE ÖĞRETMENLERİN BU BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

Sosyal Bilgiler öğretim programındaki yeri ve mekânsal düşünmenin Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından derslerde uygulanabilirliği ile ilgili bir çalışma ortaya koyulacaktır.

1.1.Mekânsal Düşünme Nedir? Neden Önemlidir?

Mekânsal düşünme ile ilgili çok net bir tanımlama ya da açıklama yoktur (Lee ve Bednarz, 2009, s.15). Mekânsal düşünme genel anlamda nesnelerin konumları, şekilleri, birbirleri ile ilişkileri, hareket ettikleri zaman izledikleri yön ve yol gibi durumlarla ilgilenir. Aslında günlük hayatta herkes mekânsal düşünmeye sahiptir; oda takımının parçaları odaya yerleştirilirken, kütüphanelik düzenlenirken ya da seyahat esnasında bir harita kullanırken aslında hep mekânsal düşünme gerçekleştirilir. Üstelik mekânsal olmadığı düşünülen durumlarda bile aslında mekânsal düşünme vardır. Örn; gerçekleştirmek istenilen hedefe çok *yaklaşıldığında* ya da bir kişinin bir olayın *içerisinde* yer aldığı söylenildiğinde bile aslında mekânsal düşünme ifadeleri kullanılıyordur (Newcombe, 2010, s.31).

Literatürde ise (Linn ve Petersen, 1985, s.1479; Schultz, Kerski, ve Patterson, 2008, s.27) mekânsal düşünmenin, insanların çevrelerindeki dünyayı anlamaları için bir dizi önemli yeterliliklerden ibaret olduğu görülmektedir. Bu beceriler bireylerin bir coğrafyacı gibi nesnelere arasındaki mekânsal ilişkileri (örn; lokasyon, mesafe, yön, şekil ve bölge gibi) imgelemelerini ve analiz etmelerini sağlar. Herhangi bir konu ya da olay mekânsal görünebilir. Örn; bir hastalığın yayıldığı alan, deprem, ticaret, göç gibi konular mekâna ait kavramların açılımı olarak karşımıza çıkar. Bu anlamda mekânsal düşünmenin mekâna ait konuların öğretiminde harita, grafik, diyagram, model gibi unsurlar kullanılarak gerçekleştirildiği ve böylece üst düzeyde coğrafya öğreniminin sağlandığı düşüncesi yaygındır (Bednarz, 2007, Akt. Madsen ve Rump, 2012, s.100). Aslında coğrafyanın mekânsal perspektifi disiplinler arası eğitim için ideal bir başlangıç noktasıdır. Eğer sınıflarda problem çözme ve analitik düşünme becerileri geliştirilmek isteniyorsa, mekânsal düşünme becerileri ile donanmış içerik ve aktivitelerle desteklenen bir öğretim programının öğretim alanına dâhil edilmesi gerekir.

1.2.Farklı Açılardan Mekânsal Düşünme

Mekânsal düşünme *mekân içerisinde düşünme*, *mekân hakkında düşünme* ve *mekânla birlikte düşünme* olarak üç farklı düşünme şekline sahiptir.

Mekân içerisinde düşünme bireylerin yaşamlarında gerçekleştirdikleri aktiviteler ve düşünceleri ifade eder. Örn; Okula gitmek için otobüse binmek, sağlıklı olmak için yürüyüş yapmak ya da seyahat çantası hazırlamak gibi.

Mekân hakkında düşünme doğanın bir bilimsel düşünce ile ele alınması, doğaya ait olayların yapısı ve işlevsellikleri hakkında bilgi sahibi olunması şeklindedir. Örneğin atomun yapısı ya da Dünya'nın yapısı ile ilgili bilgilerin edinilmesi mekân hakkındaki düşünmeyi sağlar.

Mekânla birlikte düşünme ise nesnelere aralarındaki ilişkinin mekâna bağlı olarak değişmesi, mekândaki nesnelere düzenlenmesi ve özetlenmesi şeklindedir. Örn; bir yerdeki nüfus dağılışı, nüfus piramidi oluşturulurken göz önünde bulundurulması gerekli bir durumdur. Bu yüzden bu düşünme tipi diğer mekânsal düşünme tiplerine göre en öz bir düşünme biçimidir.

Bu üç düşünme tipi birbirinden farklı gibi görünse de aslında birbirleri ile yüksek düzeyde ilişkilidir. Böyle bir yolla mekân içerisinde düşünme mekânla ilgili ve düşünmeye yardımcı olacak bilişsel stratejileri güçlendirirken mekân hakkındaki düşünceleri de geliştirebilir (Bednarz, 2007, Akt. Madsen ve Rump, 2012, s.100). Ancak bu çalışmada, üçüncü tip mekânsal düşünme şekli olarak ele alınan “mekânla birlikte düşünme”nin Sosyal Bilgiler öğretim programına uygun olarak mekânsal düşünme perspektifi ile detaylandırılması planlanmaktadır.

Mekânsal düşünmenin boyutları karşılaştırma, etki, bölge, geçiş, benzetme, hiyerarşi, desen ve kurulum (yerleşim) olarak sınıflandırılmaktadır. Bu boyutları tanımlamakta fayda vardır (AAG, 2014).

Karşılaştırma; bir yeri bir diğeri ile karşılaştırmaktır. Örn; bir yerdeki yağış miktarı, gelir düzeyi, uydu görüntüsü ya da harita ve grafikler gibi mekânsal verileri bir diğeri yerindeki ile karşılaştırmak bu boyuta girer.

*MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE'DE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ
VE ÖĞRETMENLERİN BU BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ*

Etki; bir yerin komşu yerler üzerinde bıraktığı etki olarak düşünülebilir. Fabrika dumanı ya da fabrika atıklarının çevresine verdiği hava ve su kirliliği, uçak kalkış ya da inişi sırasında havaalanlarının çevresine yaydığı gürültü kirliliği ya da bir alışveriş merkezinin bulunduğu muhitin değerini artırması bu boyuta örnek olarak verilebilir.

Bölgesellik; benzer ya da aynı özelliklere sahip ya da bazı yönleri ile birbirleri ile bağlantılandırılmış yerlerin çevresine sınır çizilmesidir. Örn; yetiştirilen tarım ürünleri açısından Çukurova bölgesinin, güvenlik tedbirleri açısından askeri alanların veya karakteristik iklim özellikleri açısından karasal iklim bölgesinin sınırlandırılması gibi.

Geçiş (dönüşüm); şartları bilinen iki yer arasında neler oluyor ya da nasıl gerçekleşiyor?'un tanımlanmasıdır. Başka bir deyişle bir yerden diğer bir yere geçerken bu özellik kademeli olarak mı yoksa birdenbire mi değişiyor sorusunun cevabı bu boyutta cevaplandırılabilir. Örn; Doğu Anadolu Bölgesinde yükseltilere çıkıldıkça iklim özelliklerine bağlı olarak yapılan tarım faaliyetlerinin farklılaşması gibi bir örnek bu boyutta değerlendirilebilir.

Benzetim; bir yerin benzer konumda olan ve bu nedenle de benzer şartlara sahip olan başka yerlerde bulunmasıdır. Örn; İç Anadolu Bölgesinde yer alan arpa ekim alanlarının aynı yüksekliğe ve aynı iklim şartlarına sahip olan Doğu Anadolu Bölgesinin arazilerinde de yetiştirilmesi benzetim paralelindeki bakış açısını yansıtır.

Hiyerarşi; mekânsal hiyerarşi olarak da adlandırılabilir, bir bütünün parçalarını ifade eder. Örn, Türkiye'nin akarsu drenajı göz önünde bulundurularak akarsu ağının en yoğun olduğu yerler nitelendirilebilir ya da idari teşkilatlanmadaki il, ilçe, bucak, köy gibi bölümlenmeler de mekânsal hiyerarşi olarak düşünülebilir.

Desen; bir alandaki coğrafi özelliklerin ya da şartların düzenlenme şekillerinin tanımlanmasıdır. Örn; coğrafi bir özelliğin küme, halka ya da sıra dizisi şeklinde konumlanması ya da dizilmesi gibi.

İlişkilendirme; aynı haritada desenlenen farklı coğrafi özelliklerin tanımlanarak birbirleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Örn; bir bölgedeki nüfus yoğunluğu ile o bölgedeki hizmet ağının yapılandırılması arasındaki ilişki gibi.

1.3. Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Mekânsal Düşünmenin Boyutları

Ülkemizdeki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı mekânsal düşünme ile ilgili bazı kazanımları içermektedir. Bu kazanımların büyük çoğunluğu “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında toplanmışlardır. Bilinmektedir ki ülkemizde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı yapılandırılırken büyük ölçüde ABD'deki Sosyal Bilgiler Öğretim Programının (NCSS) standartlarından yararlanılmış ve müfredattaki öğrenme alanlarının tamamı Amerika'daki Sosyal Bilgiler Öğretim programı ile eşleştirilmiştir. Bu durum mekânsal düşünme becerilerini gerektiren öğrenme alanları için de geçerlidir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içerisinde yer alan “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı “içerisinde insanlar, yerler ve beşeri çevre ilişkisinin, öğrencilerin kendi yerel çevrelerinden öte dünyaya olan coğrafi bakış açılarının ve mekânsal düşüncelerinin geliştirmede yardımcı olunacağı” ifadesinin yer aldığı bir öğrenme alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. National Council for the Social Studies mekânsal düşünmeyi gerçekleştirmek adına şu soruların cevaplandırılması gerektiği tezini savunmaktadırlar. Nerede yerleşmişler? Neden orada yerleşmişler? “Bölge” kavramını nasıl anlamlandırırız? Yeryüzü şekilleri nasıl değişime uğrarlar? Bu değişikliklerin insan yaşamına etkisi var mı? Öğrenciler bu soruları cevaplamak için mekânsal bilgi, beceri ve anlayışa ihtiyaç duymaktadırlar (NCSS, 2014).

Ülkemizdeki Sosyal Bilgiler Öğretim Programında mekânsal düşünmeyi sağlayacak kazanımların sınıf düzeyi, öğrenme alanları ve mekânsal düşünmenin boyutları ile ilgili ilişkilendirmeler aşağıdaki tabloda (Tablo 1) yer almaktadır. Tabloya göre mekânsal düşünmeyi gerektiren kazanımların 5. ve 6. Sınıf düzeyinde daha fazla 7. Sınıf düzeyinde ise çok az olduğu görülmektedir. Öğretim programında kazanımlara göre mekânsal düşünmenin boyutları ise dengesiz bir dağılım göstermekte, bazı boyutlar daha sık (ilişkilendirme, etki, bölgesellik) bazı boyutlar ise (geçiş, hiyerarşi) hiç yer almamaktadır (Tablo 1).

**MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE’DE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ
VE ÖĞRETMENLERİN BU BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

Tablo 1: Mekânsal düşünmenin boyutlarının Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki yeri				
<i>Sınıf Düzeyi</i>	<i>Öğrenme Alanı</i>	<i>Ünite</i>	<i>Kazanımlar</i>	<i>Mekânsal Düşünmenin Boyutları</i>
5. Sınıf	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Bölgemizi Tanıyalım	1. Türkiye’nin kabartma haritası üzerinde yaşadığı bölgenin yüzey şekillerini genel olarak tanıtır.	<i>Bölgesellik</i>
			2. Yaşadığı bölgede görülen iklimin insan faaliyetlerine etkisini günlük yaşantısından örnekler vererek açıklar.	<i>Etki Benzetim İlişkilendirme</i>
			3. Yaşadığı bölgedeki insanların yoğun olarak yaşadıkları yerlerle coğrafi özelliklerini ilişkilendirir.	<i>İlişkilendirme Desen</i>
			4. Yaşadığı bölgedeki insanların doğal ortamı değiştirme ve ondan yararlanma şekillerine kanıtlar gösterir.	<i>Etki</i>
			5. Yaşadığı bölgede görülen bir afet ile bölgenin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir.	<i>İlişkilendirme</i>
			6. Yaşadığı bölgede görülen doğal afetlerin zararlarını artıran insan faaliyetlerini fark eder.	<i>Etki</i>
6. Sınıf	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yeryüzünde Yaşam	1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımda bulunur.	Karşılaştırma
			2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.	Bölgesellik
			3. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	İlişkilendirme Karşılaştırma
			4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	Bölgesellik Benzetim
			5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılışında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.	İlişkilendirme Desen
6. Sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ülkemizin Kaynakları	1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.	İlişkilendirme
			2. Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.	İlişkilendirme
7. Sınıf	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Ülkemizde Nüfus	1. Görsel materyaller ve verilerden yararlanarak Türkiye’de nüfusun dağılışının neden ve sonuçlarını tartışır.	İlişkilendirme

2.YÖNTEM

2.1.Araştırma Modeli

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması güncel bir olgunun kendi yaşam çerçevesi içinde çalışılması ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılabilir. Yani durum çalışması araştırmacının “neden?” ve “nasıl?” sorularına odaklanarak “hedeflenen durumu” derinlemesine ve ayrıntılı olarak irdelemek istediğinde kullanılmaktadır (McDonnel, 2000, Akt. Alparslan ve Çarıkçı, 2014, s.28).

2.2.Çalışma Grubu

Araştırma, 2014-2015 öğretim yılı güz döneminde Niğde İl merkezinde görev yapan 12 sosyal bilgiler öğretmeni ile yapılmıştır. Bu öğretmenler tesadüfi örneklem ile belirlenmiştir. Öğretmenlerle görüşülerek çalışma hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü olanlar çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Tablo 2’de verilmektedir.

	Cinsiyet	Kıdem	Mezun olduğu branş
Öğretmen 1	Kadın	14	Coğrafya
Öğretmen 2	Erkek	15	Tarih
Öğretmen 3	Erkek	7	Sosyal Bilgiler
Öğretmen 4	Kadın	7	Sosyal Bilgiler
Öğretmen 5	Erkek	10	Sosyal Bilgiler
Öğretmen 6	Erkek	5	Sosyal Bilgiler
Öğretmen 7	Kadın	13	Sosyal Bilgiler
Öğretmen 8	Kadın	7	Sosyal Bilgiler
Öğretmen 9	Erkek	15	Tarih
Öğretmen 10	Kadın	14	Coğrafya
Öğretmen 11	Erkek	14	Tarih
Öğretmen 12	Kadın	15	Tarih

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubunun 6 erkek ve 6 kadın öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Öğretmenlerin 6’si Sosyal Bilgiler, 4’ü Tarih ve 2’si de Coğrafya Öğretmenliği Bölümünden mezun olmuşlardır. Öğretmenlerin 7 ile 15 arasında hizmet yılları bulunmaktadır.

2.3.Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken konu ile ilgili alanyazın

*MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE'DE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ
VE ÖĞRETMENLERİN BU BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ*

incelenmiş ve iki sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Elde edilen veriler ışığında görüşme formu hazırlanmış ve form Sosyal Bilgiler eğitimi alanında bir ve coğrafya eğitimi alanında bir olmak üzere toplam iki öğretim üyesine incelettirilerek son haline getirilmiştir. Görüşme formu 5 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşmeler öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda gerçekleştirilmiş ve ortalama 20 dk. sürmüştür. Görüşmede veri kaybı yaşanmaması için ses kaydı yapılmış, bu kayıtlar daha sonra yazılı hale getirilmiştir. Kayıtlar kontrol etmeleri amacıyla görüşülen öğretmenlere tekrar gönderilmiş ve onayları alınmıştır.

2.4.Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi türlerinden tümevarımcı analiz kullanılmıştır. Tümevarımcı analiz kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimsek, 2005, s.228). Tümevarımcı analiz üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada ses kaydı olarak elde edilmiş veriler yazılı hale getirilmiştir. İkinci aşamada iki ayrı ayrı yazılı verileri kodlamışlardır. Güvenirlik için her iki araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar üzerinde Güvenirlik= Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı X 100 formülü uygulanmıştır (Miles ve Huberman, 1994, s.64). İki kodlayıcı arasında uyum yüzdesi % 78 olarak hesaplanmıştır. Uyum yüzdesinin % 70 veya daha üstü olması yeterli görüldüğünden veri analizi açısından güvenirlilik sağlanmıştır.

2.5.Geçerlik ve Güvenirlilik

Görüşme formunun alanyazın incelenerek hazırlanması, görüşme sonrası öğretmenlerin söylediklerinin yazılı hale getirilerek tekrar görüşlerinin alınması araştırmanın iç geçerliğini artırmakta katkı sağlamıştır. Araştırmanın dış geçerliğini artırmak için araştırma süreci detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin analizi ve yorumlanması ayrıntılarıyla anlatılmıştır. İç güvenirliliği sağlamak için verilerden bulgular kısmında doğrudan alıntılar yapılmıştır. Görüşmeden elde edilen veriler iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesine bakılmıştır.

3.BULGULAR

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

3.1.Öğretmenlerin Mekânsal Düşünme Hakkında Bilgileri

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Mekânsal düşünme kavramını duyduunuz mu? Bu kavram hakkında neler biliyorsunuz? ” sorusuna verdiği cevaplar Tablo 3’de analiz edilmiştir.

<i>Tablo 3: Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre mekânsal düşünme ifadeleri</i>
1.Öğrencinin yakın çevresini tanınması
2.Yakından uzağa ilkesinin uygulanması
3.Öğrencilerin gerçek mekânla etkileşiminin sağlanması
4.Coğrafi özelliklerin mekânla ilişkilendirilmesi
5.İnsanların mekâna bağlı düşünmesi
6.Mekânla ilgili kavramların öğretimi

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin mekânsal düşünme ile ilgili tanımlamalarının ağırlıklı olarak “öğrencinin yakın çevresini tanınması” şeklinde olduğu görülmektedir. Mekânsal düşünmeyi “yakından uzağa ilkesinin uygulanması” ve öğrencilerin gerçek mekânla etkileşimi” olarak tanımlayan öğretmenler de yoğunluktadır. Bu soruya ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Öğretmen 5; “Mekânsal düşünme deyince mekân, yer, insanın yaşadığı çevre diye düşünebiliriz. Öyle olunca da mekânsal düşünme insanın yaşadığı yerden yola çıkarak gördüğü, duyduğu, karşılaştığı sorunlara bir çözüm bulma arayışdır diyebiliriz.”

Öğretmen 7; “Mekânsal düşünmede benim ilk aklıma gelen öğrencilere herhangi birşeyi anlatırken bunu görerek, yerinde bulunarak, uygulayarak öğrenmeleri olarak algılıyorum mekânsal düşünmeyi. Örn; iklim ya da doğal afetler. Yani bu konuları uygulayarak öğretiyoruz”

Öğretmen 2; “ Mekânsal düşünmeyi biz yakından uzağa ilkesine yönelik olarak çok kullanıyoruz. Örn; coğrafya konularında patates, buğday, elma. Daha sonra başka bölgelerde yetiştirilen ürünler...Yakından uzağa olduktan sonra daha iyi oluyor. Çünkü yaşadığı çevreyi farkedenden insan düşüncesi daha gelişmiş diye görüyorum ben. Dünyayı da tanımaya başlıyor. Acaba Niğde’de olan şey başka yerde de var mı? Çocuk kıyaslamayı da öğreniyor ”

**MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE’DE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ
VE ÖĞRETMENLERİN BU BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

Öğretmen 8; “ Mekânsal düşünme insanların bulunduğu ortama bağlı olarak yapacağı işleri ayarlaması ve düzenlemesidir.”

3.2.Mekânsal Düşünme ile İlgili Konuların Öğretim Süreci

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Mekânsal düşünme ile ilgili konuların öğretimini nasıl gerçekleştiriyorsunuz? ” sorusuna verdiği cevaplar Tablo 4’de analiz edilmiştir.

Tablo 4: Mekânsal düşünme ile ilgili konuların öğretimi süreci	
İfadeler	f
1.Teknoloji araçlarının kullanımı (projeksiyon, internet, akıllı tahta, Google Earth)	10
2.Soru-cevap	7
3.Harita kullanımı	6
4.Anlatım	6
5.Örnek verme	6
6.Basılı materyallerin kullanımı (fotoğraf, resim gibi)	5
7.Yaparak-yaşayarak öğrenme	4
8.Üç boyutlu materyaller	4
9.Grafik kullanımı	4
10.Medya araçlarının kullanımı (çizgi film, belgesel gibi)	3
11.Drama	3
12.Buluş yolu ile	2
13.Yazı tahtasının kullanımı	2
14.Düşüncelerini yazılı olarak ifade etme	2
15.Proje ödevi	2
16.Ders kitabının kullanımı	2
17.Araştırma yöntemi	1
18.Gezi-gözlem	1
19.Beyin fırtınası	1

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin mekânsal düşünmeyi geliştirmek üzere teknoloji araçlarını ve derste iki ya da üç boyutlu materyalleri kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bu konularda en çok kullandıkları yöntemler ise anlatım, soru cevaptır. Bu soruya verilen cevaplardan bazıları aşağıda yer almaktadır.

Öğretmen 2; “Mekânsal düşünme ile ilgili konular çok zor geliyor çocuklara. Bu konuları somut hale getirmek gerek. Yani görsel hale getirmeye çalışıyorum. Derslerimde projeksiyon olan sınıflarda daha çok projeksiyon kullanıyorum. Çünkü çocuk orda dünyanın döndüğünü görüyor. Meridyenin nasıl olduğunu hayal edebiliyor...”

Öğretmen 4; “Özellikle 6. Sınıftaki mekânsal düşünmeyi gerektiren matematik konum konularının öğretiminde projeksiyon ve akıllı tahta kullanıyorum. Akıllı tahta interaktif bir araç zaten. Akıllı tahtada her türlü işlemi yapabiliyorsunuz. Şekil çizebiliyorsunuz, harita indirebiliyorsunuz ve videoları çok rahat izletebiliyorsunuz.”

Öğretmen 5; “Bu konuların öğretimini gerçekleştirirken daha çok görsele dökmeye çalışıyoruz. Yani elimizden geldiği kadar soyutluktan somutluğa çevirmeye çalışıyoruz. Çünkü yaş grubu itibarıyla çocukların anlama kapasiteleri, tahayyül, gözünde canlandırma, belli bir form ya da biçime sokma olayı zaten çok kolay olmuyor. Yaşadıkları hayatta zaten çok fazla bir birikime sahip değiller. Sadece yaz aylarında aileleri ile gittikleri bir tatil eğlenceleri olabiliyor. Öyle olunca da çocukların birikim anlamında bir getirileri yok. O yüzden biz de mecburen somutlaştırmaya çalışıyoruz olayları. Onu da yine yakın çevreden yola çıkarak örnekler veriyoruz ”

Öğretmen 10; “Coğrafi özellikleri kabartma haritası ile anlatıyorum. Hatta oyun hamuru ile kabartma haritalarını kendilerine yaptırıyorum... Ayrıca şekil, görsel, fotoğraf gibi unsurları da kullanıyorum”

Öğretmen 11; “...Farklı kaynaklardan görseller öğrencilerin daha fazla dikkatini çekiyor. Zaten ders kitabındaki görseller sınırlı. Ders kitabındaki konu anlatımları da yine dikkat çekici değil onlar için. Ama biz örneklendirmeler yaparak, kendi yaşantılarımızdan örnekler vererek konunun öğretimini zenginleştirmeye çalışıyoruz. Böylece somut örnekler daha akılda kalıcı oluyor...”

3.3.Mekânsal Düşünme Becerilerini Etkileyen Öğrenci Boyutundaki Faktörler

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Öğrencilerin mekânsal düşünme ile ilgili konuları öğrenmelerini sağlarken onların hangi özelliklerine dikkat ediyorsunuz?” sorusuna verdiği cevaplar Tablo 5’de analiz edilmiştir.

Tablo 5’e göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu mekânsal düşünmenin gerçekleşebilmesi için öğrenci hazırbulunuşluğunun öneminden söz etmiştir. Öğrencinin sosyo-ekonomik düzeyi, konuya ilgisi, sosyal becerileri, gündemi takip etmesi de mekânsal düşünmeyi etkileyen

**MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE’DE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ
VE ÖĞRETMENLERİN BU BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

faktörler olarak belirtilmiştir. Bazı öğretmenlere göre mekânsal düşünmeyi öğrenciye kazandırmak öğrencilerin kendi kişisel özellikleri ile yakından ilgili. Bu soruya verilen cevaplardan bazıları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 5: Sosyal Bilgiler öğretmenlerine mekânsal düşünmeyi etkileyen öğrenci özellikleri	
İfadeler	f
1.Öğrenci hazırbulunuşluluğu	8
2.Öğrencinin sosyo-ekonomik düzeyi	4
3.Öğrencinin konuya ilgisi	4
4.Öğrencilerin sosyal iletişim becerisi (öğretim etkinlikleri (grup çalışmaları) için)	3
5.Öğrencilerin zeka düzeyi	3
6.Öğrencilerin gündemden haberdar olmaları	2
7.Öğrencilerin kendilerini ifade edebilme becerileri	2
8.Öğrencilerin araştırma becerilerinin olması	2
9.Ailenin eğitim durumu	2
10.Ailenin öğrenciye ilgisi	1
11.Öğrencilerin düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilmeleri	1
12.Öğrencilerin karşılaştırma yapabilmesi	1
13. Öğrencilerin kendi edindikleri tecrübeler	1

Öğretmen 10; “Öğrencilerin konuya ilgisi şart. Seyahat eden öğrenciler konuyu daha çabuk kavriyorlar. Belgeselleri çok izleyen öğrenciler daha çabuk öğreniyorlar. Yaşayan ve gören öğrenciler daha aktif ”

Öğretmen 1; “Her geçen sene daha az düşünen ve daha az yorumlayan öğrenciler geliyor. Çevresel etkenler bu anlamda önemli. Anne-baba ilgisi olmayan çocukların kişisel gelişimlerinde sıkıntılar var. Çocuğun ön hazırlığı yok zaten. Mesela sen harita bilgisi dersinde diyorsun ki bu çocuk 6. Sınıf öğrencisi. Dünyayı az çok tanıyor. Ona kıtaları okyanusları göstereceksin ama çocuk haritaya hiç bakmamış, haritayla ilgili çalışma yapmamış.”

Öğretmen 4; “Öğrenciler mekânsal analizle ilgili bazı konularda ilgisiz kalıyorlar. Çünkü o konuları algılamaları zor. Harita bilgisi konusu buna çok iyi bir örnek...”

Öğretmen 7; Öğrencilerin grup çalışmaları için sosyal iletişim becerilerinin olması gerekir. Paylaşım ve sorumluluk olması lazım. Kendilerini ifade edebilmeleri önemli ”

Öğretmen 8; “Öğrencilerin düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilmeleri önemli. Öğrencilerin temelini sağlam olması lazım. Öğrencileri derse güdülemek, motive etmek de önemli ”

3.4.Mekânsal Düşünme Becerisinin Kazandırılmasının Gerekliliği

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Sizce öğrencilere neden mekânsal düşünme becerisi kazandırılmalı? sorusuna verdiği cevaplar Tablo 6’da analiz edilmiştir.

<i>Tablo 6: Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre mekânsal düşünme becerisinin kazandırılma gerekçeleri</i>	
İfadeler	f
1.Öğrencilerin yaşadıkları mekânı farklı bir gözle görebilmesi ve tanınması için	5
2.Öğrencilerin ufuklarını genişletmek, onları yaşadıkları çevre ile sınırlamamak için	4
3.Öğrencilerin genel kültürlerinin artması için	3
4.Öğrencinin kendi yaşamına yön vermesi için	2
5.Hayatın içinden konular oldukları için	2
6.Çok boyutlu düşünmeyi kazandırdığı için	2
7.Öğrencilerin bilimsel düşünme becerisini kazanabilmeleri için	1
8.Öğrencilerin yorum yapabilmesi için	1
10.Bir konu ile ilgili fikir üretebilmesi için	1
11.Öğrencilerin sosyal gelişimleri sağladığı için	1

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin tamamı mekânsal düşünme becerisinin kazandırılması gerektiği konusunda ortak düşünceye sahiptirler. Ancak neden kazandırılması gerektiği ile ilgili geniş bir düşünce yelpazesi mevcuttur. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir;

Öğretmen 1; “Gerekli ve hatta daha fazla kazanım olması gerektiğini düşünüyorum. Mesela kıyaslama yapıyorum şöyle geriye doğru hem öğretmenlik hem öğrencilik hayatımda. Şimdiki çocukların dünyada ne olup bittiğinden hiç haberleri yok. Yani ben neredeyim, biz neredeyiz, nasıl bir coğrafyada yaşıyoruz. Öğrenciler kendi çevreleriyle sınırlı düşünüyorlar birçok şeyi. Ufukları geniş değil. Onların ufuklarını genişletmek adına mekânsal düşünmeyi kazandıracak konuların daha kapsamlı olması gerekir”

Öğretmen 5; “Mekânsal düşünme mutlaka gerekli. Yani dersimizin içerisinde hayatın içerisindeyiz. Hayatın içerisinde olduğun zaman illaki o

**MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE’DE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ
VE ÖĞRETMENLERİN BU BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

hayatı derse katmak ya da dersi hayata katmak zorundayız. Yani bunları birbirinden ayıramayız. O yüzden mekânsal düşünme olayı bizim dersimizin merkezinde olan bir şey.”

Öğretmen 7; “Mekânsal analizi gerektiren konular genel kültür içerikli konular. Örn; yazın çocuk Niğde’den Mersin’e gidiyor. Etrafına baktığında Niğde’de yeşillik yokken neden burada yeşillik var? Denizin bunda bir etkisi var mı? Öğrencinin yorum yapabilmesi, çevresini gözlemleyebilmesi açısından gerekli bence.”

Öğretmen 8; “Gerekli olduğu noktalar daha ağırlıklı. Çok boyutlu düşünmeyi kazandırıyor. Bulduğu ortamı değerlendirmeyi, elindeki imkanları değerlendirmeyi düşünüyor mekâna bağlı olarak. İllaki şunlarda olsa bunlarda olsa diye düşünmüyor. Ne varsa onu değerlendirmeyi düşünüyor. İkincisi farklı ortamda insanlar nasıl yaşıyor bunu öğreniyor ve bu anlamda neler hangi sonuçları doğuruyor. Yani sebepten sonuca gitmeyi öğreniyor. Sonuca gitmeyi öğrenen de sebebe geri dönüyor. Yani bir sarmal düşünme sistemi geliştiriyor kendisine. Kendine özgü bir şekilde düşünüyor. Mekânsal düşünmeyle hiçbir fikir ya da bilgisi olmasa da fikir üretiyor”

3.5.Mekânsal Düşünme Becerisinin Gelişmesinde Teknolojinin Önemi

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Sizce mekânsal düşünme becerisinin gelişmesinde teknolojinin önemi nedir? sorusuna verdiği cevaplar Tablo 7’de analiz edilmiştir.

Tablo 7: Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre teknoloji araçlarının kullanımının gerekliliği	
İfadeler	f
1.Öğrencinin dikkatini konuya çekmek	5
2.Konuyu somutlaştırmak	3
3.Görselliği artırmak	3
4.Öğrencinin konuya ilgisinin artması	3
5.Konunun öğretimini zenginleştirmek	2
6.Akılda kalıcılığı sağlamak	2
7.Zamanı daha tasarruflu kullanmak	2
8.Öğrencilerin değişik fikirler üretmelerini sağlamak	1

Tablo 7 incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisini geliştirmede teknoloji araçlarının öğrencilerin dikkatini

konuya çekmek, konuyu somutlaştırmak, görselliği artırmak ve öğrencilerin konuya ilgisini artırmak gibi etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Bu soruya verilen cevaplardan bazıları aşağıda yer almaktadır.

Öğretmen 1; “Teknoloji araçları konuya zenginlik kazandırmak, konuya dikkat çekmek açısından önemli. Öğrenciler konuyu daha çabuk somutlaştırıyorlar. Çocuklar biraz daha teknoloji çağında yaşadıkları için teknoloji araçları daha çok dikkatlerini çekiyor ”

Öğretmen 4; “Nesil bizi mecbur bırakıyor. Globalleşen dünya o kadar hızla ilerliyor ki teknolojinin gerisinde kalarak çağa hitap edilemez. Çocuklar artık bilgisayar konusunda çok bilgililer. Yeni nesil için teknolojisiz bir eğitim sistemi düşünemiyorum ”

Öğretmen 7; “Mekânsal düşünmeyi geliştiren konular öğrencilerin çok zor kavradıkları konular. O yüzden mutlaka teknolojik bir araç kullanmak gerekiyor. Klasik düz anlatım yaptığında öğrencilerin motivasyonunu artırmak mümkün değil. Bu yüzden onların motivasyonunu artırmak adına internet, slaytlar v.s. kullanmak gerekir.”

Öğretmen 3; “Bu konuların öğretiminde akılda kalıcılığı artırmak adına görselliği işin içerisine kattığımızda biraz daha faydalı olur diye düşünüyoruz. Projeksiyon, internet, video kullandığımız araçlar. Şu anda en yaygın kullanılan materyal ders kitabı. Ama ders kitabı çocuklar için sıkıcı geliyor. Teknoloji araçları ise onlar için sıkıcı değil daha dikkat çekici.”

4.TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğretmenler mekânsal düşünmeyi çoğunlukla, öğrencinin yakın çevresini tanıması, yakından uzağa ilkesinin uygulanması, öğrencilerin gerçek mekânla etkileşiminin sağlanması şeklinde tanımlamışlardır. Bu tanımlamaların teorik olarak mekânsal düşünme tanımlamasına uygun olduğu söylenebilir. Kim ve Bednarz (2013, s.350) yaptıkları araştırmanın kuramsal bölümünde mekânsal düşünmeyi mekânsal bilgi edinme ve mekânsal problemlerin çözümü olarak tanımlamakta ve bu anlamda bu araştırmadaki Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin yaşadıkları mekânı tanımlarını ve o mekânla etkileşim içerisinde bulunmaları tanımlamalarına uygun bir açıklama getirmektedirler. Benzer bir düşünce yapısına sahip diğer bir araştırmacı çift Madsen ve Rump (2012, s.98) tur. Araştırmacılar mekânsal düşünmeyi mekânsal problemlerin çözümünde

*MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE'DE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ
VE ÖĞRETMENLERİN BU BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ*

destekleyici ve bütünleştirici bir unsur olarak görmektedirler. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünmeyi insanların mekâna bağlı düşünmesi şeklinde zihinsel bir işlem süreci olarak tanımlamaları da alanyazındaki bazı tanımlamalarla (Clements ve Battista (1992) ; Linn ve Peterson (1985) paralellik göstermektedir (Akt. Eisenberg, 1999, s.8). Ne var ki, öğretmenlerin tanımlamalarında eksik olarak nitelendirilebilecek bir düşünce sistemi Gryl ve Jekel (2012, s.20) tarafından geliştirilmiştir. Onlara göre mekânsal düşünme mekânsal verilerin açılımları veya yorumlamalarından ziyade mekânsal bilgilerin gösterimi ve sunumudur.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünmeyi geliştirme sürecinde teknoloji araçlarından yararlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler projeksiyon ve akıllı tahta kullandıklarını, video, animasyon, çizim vb. malzemelerle de konuyu görselleştirdiklerini ifade etmişler ve bunun öğrencinin mekânsal düşünme becerisi üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Mekânsal düşünmenin öğretiminde teknoloji araçlarının önemini ise öğrencilerin dikkatini konuya çekmek, konuyu somutlaştırmak, görselliği artırmak ve öğrencilerin konuya ilgisini artırmak gibi etkileri olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin mekânsal düşünmeyi kazandırmada teknoloji araçlarından destek aldıkları açıktır. Aktürk vd. (2013, s.13)'nin yaptığı bir araştırma da bu ifadeyi destekler niteliktedir. Araştırmacıların yaptıkları çalışmada da animasyon ve dijital haritaların 6. Sınıf öğrencilerinin mekân algılama becerileri üzerinde olumlu bir etki bıraktığı anlaşılmıştır. Öğretmenler internet aracılığıyla Google Earth gibi Coğrafi Bilgi Sistemleri yazılımlarını da kullandıklarını ifade etmişlerdir. Coğrafi Bilgi Sistemlerinin mekânsal düşünme becerisi üzerinde olumlu yönde etkili olduğu da alan yazında belirtilmektedir (Kim ve Bednarz, 2013, s.362 ; Johansson, 2003, s.291 ; Audet ve Ludwig, 2000, s.4 ; Qiu, 2006, s.92 ; Lee ve Bednarz, 2009, s.194).

Öğretmenlerin teknoloji araçlarından sonra en fazla kullandıkları materyaller ise harita ve basılı materyaller (fotoğraf, resim vb) dir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mekânsal konularda en çok kullandıkları yöntem ise düz anlatım, soru-cevap, örnek vermedir. Alan yazın tarandığında öğretmenlerin genel olarak en çok kullandığı yöntem ve tekniklerin düz anlatım ve soru cevap olduğu görülmektedir (Çelikkaya ve Kuş, 2009, s.754 ; Doğan, 2004, s.202). Yani bu yöntemlerin çok kullanılmasının

nedeni mekânsal düşünmenin geliştirilmesi için en uygun yöntemler olması değil genel olarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tercih ettiği yöntemler olmasından kaynaklanmaktadır. Bu teknikleri tercih etmelerinin en önemli nedenlerini ise ilgili konunun belirli bir zaman dilimi içerisinde verilmesi gerektiği ve bu anlamda zamanı en idareli bir şekilde bu tekniklerle kullandıklarını ifade etmişlerdir. Mevcut imkansızlıklar da bir diğer tercih nedeni olarak da dile getirilmiştir. Gezi-gözlem, drama, beyin fırtınası vb yöntem ve teknikler ise çok az öğretmen tarafından belirtilen teknikler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre öğrenci özellikleri de mekânsal düşünme becerisini kazandırmada önemlidir. Özellikle öğrencilerin hazırbulunuşlulukları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve konuya olan ilgileri onların mekânsal düşünmelerini etkileyecek en önemli faktörlerdir. Bahar, Sayar ve Başbüyük'ün (2010, s.245) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada mekânsal düşünme ile ilgili önemli becerilerden olan kroki okuma becerisini öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve akademik başarısının etkilediği sonucuna varılmıştır. Köşker (2012, s.163) ise öğrencinin içinde yaşadığı çevre ile etkileşiminin de mekânsal düşünme becerileri üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı mekânsal düşünme becerisinin kazandırılması gerektiğini ifade etmektedirler. Ancak mekânsal düşünmenin neden kazandırılması gerektiğini farklı şekillerde belirtmektedirler. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin yaşadıkları mekânı tanımaları gerektiği cevabını verirken bir kısmı ise öğrencilerin yaşadıkları çevrenin dışındaki çevreleri de tanımaları gerektiğini savunmaktadır. Öğrencilerin genel kültürlerinin artması ve kendi cevaplarına yön vermesi de sıklıkla verilen cevaplardandır.

Sonuç olarak, öğretmenlerin mekânsal düşünmeyi öğretim programına bağlı olarak kazandırmaları gerektirdikleri bir beceri olduğunun farkında olmalarının yanısıra bir birey olarak öğrencilerin yaşadıkları çevre ile etkileşimlerini artırmak adına da bunu gerçekleştirmeleri gerektiği düşüncesinde oldukları yapılan görüşme çerçevesinde anlaşılmıştır. Ancak öğretmenlerin öğrencilere bu beceriyi kazandırmak için sistematik ve spesifik bir yöntem tercih etmedikleri de açıktır. Sahip oldukları imkanlar ya da mevcut imkansızlıklar dahilinde diğer ders konularının öğretiminde de kullanabilecekleri bazı materyalleri

**MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE'DE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ
VE ÖĞRETMENLERİN BU BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

(basılı görsel materyaller ve projeksiyon ve internet gibi) ve yöntemleri (düz anlatım, soru cevap gibi) kullandıkları görülmektedir. Bu manada literatürde bu alanda yapılan çalışmalar dahilinde öğretmenlerin mekânsal düşünme ile ilgili farkındalıklarının artırılması ve bu beceriyi artırmada kullanabilecekleri materyaller ve yöntemlerle ilgili bilgi ve uygulamalarının artırılması çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Aktürk, V. Yazıcı H. ve Bulut R. (2013). “*Sosyal Bilgiler Dersinde Animasyon ve Dijital Harita Kullanımının Öğrencilerin Mekânı Algılama Becerilerine Yönelik Etkileri*”, Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı: 28, s. 1-17.
- Alparslan, A. M. ve Çarıkçı, İ. H. (2014). “*İşletmede Strateji Oluşturma Yaklaşımlarını Değerlendirmeye Yönelik Bir Vaka Çalışması*”, YÖNETİM: İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi, Sayı:76, s. 18-44.
- Association of American Geographers, (AAG), (2014). American Introducing Spatial Thinking Skills Across The Curriculum, (available at online from http://www.aag.org/galleries/tgm-g-files/spatial_thinking_history_lesson.pdf, 05.18.2014)
- Audet, R. ve Ludwig G. (2000). “*GIS In Schools*”, Redlands,CA.: Esri Pres.
- Bahar, H. H. Sayar, K. ve Başbüyük, A. (2010). “*İlköğretim Öğrencilerinin Kroki Okuma Becerilerinin İncelenmesi (Erzincan Örneği)*” Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 20, Sayı: 1, s. 229-246.
- Bednarz, S.W. (2007). Mapping The Way Forward in An Uncertain World: Spatial Thinking and Geography. In S. Catling and L. Taylor (eds.) *Proceedings in changing geographies: Innovative curricula*. London: Institute of Education, University of London; p. 13-28.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). “*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler*” Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22 (2), s. 741-758.

- Doğan, C. (2004). “*Sınıf Öğretmenlerinin Derslere İlişkin Görüşleri ve Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri İstanbul Örneği*” Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2(2), 193-203.
- Eisenberg, A. N. (1999). An Educational Program For Paper Sculpture: A Case Study In The Design of Software to Enhance Children's Spatial Cognition, Unpublished Doctorate Thesis, Colorado Univ: Department of Computer Science.
- Gryl, I. ve Jekel, T. (2012). “*Re-centring Geoinformation in Secondary Education: Toward a Spatial Citizenship Approach*” Cartographica, 47(1), p. 18–28.
- Johansson, T. (2003, June). GIS in teacher education – Facilitating GIS Applications in Secondary School Geography. K. Virrantaus and T. Håvard (Ed). *The 9th Scandinavian Research Conference on Geographical Information Science (p.285-293)*. Finland: Helsinki University of Technology.
- Köşker, N. (2012). “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mekânsal Biliş Yeterliliklerine İlişkin Düşünceleri*” Journal of World of Turks, 4(3), s. 161-173.
- Lee, J. ve Bednarz, B. (2009). “*Effect of GIS Learning on Spatial Thinking*” Journal of Geography in Higher Education, 33(2), s. 183-198.
- Lee, J. ve Bednarz, B., (2009), “*Components of Spatial Thinking: Evidence from a Spatial Thinking Ability Test*”, Journal of Geography, Sayı: 111, s.15-26.
- Linn, M. C. ve Petersen, A.C. (1985). “*Emergence and Characterization Of Sex Differences in Spatial Ability: A Meta-Analysis*” Child Development, 56(6), p. 1479-1498.
- Kim M. ve Bednarz R. (2013). “*Development of Critical Spatial Thinking Through GIS Learning*” Journal Of Geography In Higher Education, 37(3), 350-366.
- Madsen, L. M. ve Rump C. (2012). “*Considerations of How to Study Learning Processes when Students use GIS as an Instrument for Developing Spatial Thinking Skills*” Journal of Geography in Higher Education, 36 (1), s. 97–116.

*MEKÂNSAL DÜŞÜNMENİN TÜRKİYE'DE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ YERİ
VE ÖĞRETMENLERİN BU BECERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ*

- Miles, M.B. ve Huberman, M.A. (1994). *An Expanded Source-Book Qualitative Data Analysis*. London: Sage.
- National Curriculum Standards for Social Studies (NCSS, 2014). The Themes of Social Studies Published on National Council for the Social Studies, (<http://www.socialstudies.org>).
- Newcombe, N. S. 2010. "Increasing Math and Science Learning By Improving Spatial Thinking" *American Educator*, s. 29-36.
- Schultz, R. B., Kerski, J. J. ve Patterson, T. C. (2008). "The Use of Virtual Globes as a Spatial Teaching Tool With Suggestions For Metadata Standards" *Journal of Geography*, p. 27-34.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Qiu, X. (2006). *Geographic Information Technologies: An Influence On The Spatial Ability Of University Students*. Unpublished doctoral dissertation, Texas State University.