



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı
Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı

Doktora Tezi

LİSE COĞRAFYA EĞİTİMİNİN ÖNÜNDEKİ FIRSATLAR VE ENGELLER:
ÖĞRETMENLER İÇİN BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Ramazan ÇİMEN

Danışman
Prof. Dr. Tahsin TAPUR

Konya 2021

ÖN SÖZ

Coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve sorunlar geçmişten günümüze hemen hemen her dönemde tartışılabilen konulardan biri olmuştur. Kimi zaman coğrafya programı ile ilgili sorunlar, kimi zaman dersin etkin bir şekilde işlenmesinde rol oynayan materyal ve coğrafi gezilerin yetersizliği, kimi zaman ise öğrenci ve öğretmen kaynaklı sorunlar hep gündemde kalmıştır. Bilindiği üzere hızla değişen ve gelişen dünyamızda coğrafya biliminin önemi özellikle iklim ve iklim değişiklikleri ile çevre ve insan konuları başta olmak üzere daha da artmaktadır. Dünya ölçeğinde önemi giderek artan bu bilim dalının önündeki engeller ile Türkiye’de gelişmesinin mümkün olmayacağı görülmekle birlikte, ülke bireylerine yeterli ve sağlıklı coğrafi bilincin kazandırılması da öngörülememektedir. Bu nedendir ki gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlayabilmek adına ülkemizde de coğrafya biliminin gerek program, gerek araç gereç ve gerekse öğrenci ve öğretmenlerle ilgili problemlerinin en etkili ve kısa sürede giderilmesi gerekmektedir. Coğrafya eğitiminin önündeki dünden bugüne uzanan engellerinin giderilmesinde, öğrencilere etkili ve kalıcı coğrafya bilincinin kazandırılmasında, Milli Eğitim’in hedefleri doğrultusunda coğrafya eğitiminin gerçekleştirilmesinde en önemli rolü coğrafya öğretmenleri üstlenmektedir. Bu noktadan hareketle günümüzde coğrafya eğitiminin önündeki engellerin (problemlerin) ne olduğunu tespit etmek ve bu engellere ilişkin köklü çözüm önerilerini ortaya koyabilmek için özellikle sahada bu işin uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüşleri tartışılmaz bir şekilde önem arz etmektedir. Bu kaçınılmaz gerçeklerden yola çıkarak bu araştırmada coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engellerin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesine yer verilmiştir. Ayrıca bu çalışma ile coğrafya eğitiminin problemlerini ortaya koymak, eksiklikleri tespit etmek, daha iyi bir coğrafya eğitiminin gerçekleştirilmesi için yapılacak çalışmalara ışık tutmak hedeflenmiştir.

Bu araştırmanın planlanmasından yazımına kadar her aşamasında bana yol gösteren danışmanım Prof. Dr. Tahsin TAPUR’a, hocalarım Prof. Dr. Akif AKKUŞ’a, Prof. Dr. Adnan PINAR’a, Prof. Dr. Ali Meydan’a, Prof.Dr. Eyüp ARVİNTLİ’ye, Doç. Dr. Caner ALADAĞ’a, Doç.Dr. Baştürk KAYA’ya, Doç.Dr. Recep BOZYİĞİT’e, Doç. Dr. Adnan Doğan BULDUR’a yürekten teşekkür ederim.

Ramazan ÇİMEN

KONYA- 2021

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	İİ
İÇİNDEKİLER	İİİ
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	V
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	VI
SİMGELER VE KISALTMALAR	VII
ÖZET	VIII
ABSTRACT.....	IX
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.1.1 Problem Cümlesi.....	3
1.1.2 Alt Problemler	3
1.2 Araştırmanın Amacı.....	4
1.3 Araştırmanın Önemi.....	5
1.4 Varsayımlar.....	6
1.5 Sınırlılıklar	6
1.6 Tanımlar.....	7
2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1 Eğitim ve Coğrafya Eğitimi	11
2.2 Coğrafya Dersi Öğretim Programı ve Genel Amaçları.....	14
2.3 Geçmişten Günümüze Coğrafya Eğitiminin Genel Problemleri ve Problemlere Yönelik Araştırmalar	18
2.4 Öğretmenlerin Coğrafya Eğitimindeki Yeri Ve Önemi.....	21
2.5 Geçmişten Günümüze Coğrafya Eğitiminin Genel Problemleri ve Problemlere Yönelik Araştırmalar	22
3 YÖNTEM	45
3.1 Araştırmanın Modeli.....	45
3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	46
3.3 Veri Toplama Araç ve Teknikleri	48
3.4 Verilerin Toplanması	50
3.5 Güvenilirlik Analizi	50
3.6 Geçerlilik Analizi.....	52
3.5 Verilerin Analizi	52
4 BULGULAR.....	55
4.1 Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitiminde karşılaştıkları problemler ile ilgili görüşleri nelerdir?.....	56

4.2 Coğrafya öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?.....	84
4.3 Coğrafya öğretmenlerinin yaş değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?.....	102
4.4 Coğrafya öğretmenlerinin mesleki tecrübe değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?	118
4.5 Coğrafya öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?.....	134
4.6 Coğrafya öğretmenlerinin problemlerinin gruplandırması nasıldır?	151
4.7 Coğrafya öğretmenlerine göre, öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından yaptıkları çalışmaların gruplandırılması nasıldır?	154
4.8 Coğrafya öğretmenlerine göre ders programına eklenmesi gereken konu ya da konuların gruplandırılması nasıldır?	156
4.9 Coğrafya öğretmenlerine göre ideal ders programı nasıl olmalıdır?	158
4.10 Coğrafya öğretmenlerinin mesleki kaygıları nelerdir?	161
4.11 Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkındaki görüşleri nelerdir?	163
4.12 Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için önerilerinin gruplandırılması	165
4.13 Coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya derslerinde kullanılmak üzere okullarda bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik durumu nasıldır?.....	167
5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	170
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	170
5.3 Öneriler	229
KAYNAKÇA.....	232
EKLER.....	240
ÖZGEÇMİŞ	246

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

“Lise Coğrafya Eğitiminin Önündeki Fırsatlar Ve Engeller: Öğretmenler İçin Bir Karma Yöntem Araştırması” başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **256** sayfalık kısmına ilişkin, 30/06/2021 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%9** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

30/07/2021

Ramazan ÇİMEN

Prof. Dr. Tahsin TAPUR

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

30/07/2021

Ramazan ÇİMEN

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

CBA: Coğrafi bilgi ağı

CBS: Coğrafi bilgi sistemleri

GESP: Geography education standard project

EBA: Eğitim bilişim ağı

SPSS: Statistical packages for the social sciences

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

TYT: Temel yeterlilik sınavı

AYT: Alan yeterlilik sınavı

GPS: Global positioning system (Küresel konumlandırma sistemi)

ÖZET

Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı
Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı
Doktora Tezi

“LİSE COĞRAFYA EĞİTİMİNİN ÖNÜNDEKİ FIRSATLAR VE ENGELLER: ÖĞRETMENLER İÇİN BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI”

Ramazan ÇİMEN

Bu araştırmada, lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatların ve engellerin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesine yer verilmiştir. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde random olarak atanan Konya, Antalya, İzmir, İstanbul, Gaziantep illerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 260 adet resmi ve 2 adet özel lisede gerçekleştirilmiştir. Her türdeki resmi ve özel okullarda görevli 508 coğrafya öğretmenine 8’i açık uçlu soru olmak üzere, dört bölümden oluşan 37 adet anket sorusu ile yerinde anket uygulaması yapılmıştır.

Araştırmada “karma” araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yönteminin “açıklayıcı desen” i (Explanatory Design) ile çalışma yürütülmüştür. Elde edilen veriler ile alt problemlerde ifade edilen durumlara ilişkin istatistiksel analizler SPSS programında çözümlenmiştir. Ayrıca “anova” ve “t testi” uygulanmış olup aşağıdaki bulgular tespit edilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğinde, teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumunun tespit edilmesinde belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği tespit edilmiştir. Türkiye geneli coğrafi bilgi ağı kullanılması, ülkeler coğrafyası dersinin programa konmasında, ders programında değişiklik yapılması gereken en öncelikli konuda, ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanımında, dijital harita arşivinin, özel derslik alanlarının, coğrafya ile ilgili kaynakların ve ders saatlerinin yeterliliğinde ise erkek öğretmenlerin lehinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, ülkeler coğrafyası dersinin coğrafya programına konulması, araç-gereçlerin, özel derslik alanlarının yeterliliği, öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılaması durumlarında 41-50 yaş arası öğretmenler, öğrencilerin hazır bulunuşluk, teknoloji ve yeniliklere uyumluluk durumlarında 51 yaş ve üstü öğretmenler, öğretmenlerin mesleki yeterlilik durumlarında 31-40 yaş arası öğretmenler, öğretim programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğinde 21-30 yaş arası öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği tespit edilmiştir.

20 yıldan fazla mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin kendilerini mesleki anlamda daha yeterli gördükleri ve coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde, coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinde, ülkeler coğrafyası dersinin coğrafya programına konulmasında, ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konuda, araç-gereçlerin yeterlilik durumunun tespitinde daha etkili oldukları; 1-5 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ise öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamasında daha etkili oldukları, 6-10 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin gezilerin öğrenmeyi etkilediğini savundukları tespit edilmiştir.

Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumunda, coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumunda, ders kitaplarının yeterli olması noktasında lisans mezunu olan öğretmenlerin daha etkili oldukları, ayrıca doktora yapmakta olan öğretmenlerin coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde, yüksek lisans yapmakta olan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılama durumunun tespitinde daha etkili oldukları tespit edilmiştir.

Ders saatlerinin yetersiz olduğu, materyal sorununun çözülemediği, coğrafya dersinin öneminin azaldığı, coğrafi gezilerin yetersiz olduğu gibi sorunların hala en önemli sorunlar olarak ortaya çıktığı, MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya öğretmeni, öğretmen görüşleri, coğrafya eğitimin problemleri, coğrafya eğitimi

ABSTRACT

Department of Secondary Social Sciences Education
Geography Education Program
Doctoral Thesis

CHALLENGES AND DRIVERS IN HIGH SCHOOL GEOGRAPHY EDUCATION: A MIXED METHOD RESEARCH FOR GEOGRAPHY TEACHERS Ramazan ÇİMEN

In this research, the challenges and driving in high school geography education are evaluated in terms of teacher views. The study was carried out in 2017-2018 academic year with randomly chosen teachers from 260 official and private schools of Ministry of Education in Konya, Turkey, Antalya, Izmir, Istanbul, Gaziantep provinces. An on-site questionnaire was applied to 508 geography teachers working in all kinds of public and private schools with 37 questionnaire questions consisting of four parts, 8 of which were open-ended questions. The "mixed" research method was used in the study. The study was carried out with the "explanatory design" of the mixed research method. Statistical analyzes of the obtained data and the situations expressed in the sub-problems were analyzed in the SPSS program. In addition, "anova" and "t test" were applied and the following findings were determined.

According to the gender variable, female teachers showed decisive significance in determining the state of compliance with technology and innovations in the competence of in-service training, courses and seminars conducted by the Ministry of Education. In the usage of Turkish Geographical Information Network whereas male teachers showed significance in the usage of Geographical Information Network of Turkey, inclusion of countries geography into the curriculum, the top priorities that need to be made in the curriculum, changes in the use of the equipment except the textbook, in the adequacy of the digital map archive, private classroom areas, geography-related resources, lecture hours.

It was determined that teachers between the ages of 41-50 show a great importance when the professional competencies of the teachers, the inclusion of the geography course in the geography curriculum, the adequacy of the equipment and the private classroom areas, and the content of the curriculum objectives that teachers who are 51 years and older pay a serious attention in the students' readiness, technology and compatibility with innovations and it was found that teachers aged 31-40 years in the cases of professional competence of teachers, teachers aged 21-30 years in the competence of the measurement and evaluation criteria of the curriculum showed a decisive significance.

20 years experienced teachers consider themselves more proficient in professional terms, and also, in determining the adequacy of the geography curriculum, the measurement and evaluation criteria of the geography course program, the inclusion of the countries geography course in the geography program, the most important issue that needs to be changed in the syllabus, the competence of the tools and equipment. It was determined that teachers with 1-5 years experienced are more effective in meeting the outcomes of the curriculum, and teachers with 6-10 years experienced argue that trips and sightseeing affect learning.

It was determined that in the case of the compatibility of the geography curriculum applied by universities with the secondary education geography program, in the case of the sufficiency of the topics in the geography curriculum, in the point of sufficient textbooks, the undergraduate teachers are more effective, and in the determination of the adequacy of the geography course program of the teachers who are studying Phd are very effective and in the content of the geography lesson curriculum of the teachers who are studying postgraduate were more effective in determining the situation of meeting the objectives

It was concluded that the lesson hours were insufficient, the material problem could not be solved, the importance of the geography lesson was reduced, the geographical trips were inadequate, and the in-service training, courses and seminars provided by the MoNE were insufficient.

Keywords: Geography teacher, Teachers' opinions, Geography Education Problems, Geography Education

BÖLÜM 1

1 GİRİŞ

Birinci bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları ve bazı tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Coğrafya, geçmişten günümüze giderek önem kazanan, özellikle de günümüzde çevre ve insan etkileşimi noktasında son derece önemli bir bilim dalıdır. Günümüzde önemi giderek artan bir bilim dalı olan coğrafya Türkiye’de ortaöğretim kurumlarında okutulan temel derslerden biridir. Coğrafya, dünya üzerinde meydana gelen olayları ve bu olayların çevre ve insan ile etkileşimini incelemektedir. Tabir yerinde ise coğrafya aslında yaşadığımız çevrenin neredeyse tüm özelliklerini inceleyen, olayların neden ve sonuçları ile etkilerini araştırarak bilimdir.

Coğrafya; insanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri, bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılışı, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bir bilimler topluluğudur (Özçağlar, 2000).

Coğrafya aynı zamanda doğayla ve çevreyle iç içe bir bilim olması nedeniyle uygulamalı inceleme ve araştırmaya dayanan bir bilimdir. Öğrencilerin doğada meydana gelen olayları ve bu olayların insana ve çevreye olan etkilerini anlamasında ve yorumlamasında, öğrendikleri ile çevresiyle arasında bağlantı kurmasında coğrafya son derece önemlidir.

Commission On Geographical Education Of The International Geographical Union (2016) tüzük şeklinde hazırladıkları “2016 International Charter on Geographical Education” (2016 Uluslararası Coğrafi Eğitim Tüzüğü) isimli çalışmada coğrafyayı, “dünya ve onun doğal, fiziksel, insan çevresinin incelenmesi” olarak tanımlamıştır. Coğrafya; yerelden küresel ölçeklere insan ve çevre etkileşimlerini inceleyen, doğa bilimleri ve sosyal bilimler arasında köprü kuran bir bilim olma özelliğini taşımaktadır.

Coğrafya dersinin genel amacı; öğrencilerin hızla değişen ve gelişen teknolojik gelişmelere uyumunu, çevre-insan ilişkisi çerçevesinde coğrafi beceriler kazanmalarını, küresel, ulusal, bölgesel ölçekte gerçekleşen olayları yorumlayabilmelerini, dünya ile ilgili temel unsurları hayatla ilişkilendirmelerini, doğal ve beşerî sistemlerin nasıl işlediği ve değiştiğini kavramalarını, yaşadığı çevreden başlamak üzere kendi ülkesi ve evrene ait mekânsal gelişim ve değişimleri algılamalarını, bölgesindeki ve ülkesindeki doğal ve beşerî kaynakların kullanımında tasarruf bilincini geliştirmesini, doğal afetlerin ve çevre sorunlarının nasıl gerçekleştiğinin farkına vararak, korunma ve önlem alma yollarını, küresel ve bölgesel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavramalarını, coğrafi bilinç kazanmalarını sağlamak olarak tanımlanabilir. Coğrafya öğrenmenin ne kadar gerekli olduğunu ortaya koyan Girgin (2001) coğrafya eğitiminin önemini; ülkelerin doğal unsurlarının yanı sıra kültürlerini araştıran, arazi kullanma durumunu analiz etmeyi sağlayan, bölge, ülke, doğal ve beşeri çevrelerin algılanmasını kolaylaştıran, yaşadığımız dünyaya ait bilgilerin organize edilmesini ve yayılmasını destekleyen, ekonomik yaşam, planlı kalkınma ve gelişmişliğin önemini belirten, doğal afetler ile mücadele yollarını araştıran, etkilerini açıklayan bir bilim dalı olarak ifade etmiştir.

Yine “Ulusal Coğrafya Standartları-1994” kılavuzunda Bednarz, Norman, Boehm, De Souza, Downs, Marran, Morrill, & Salter (1994) coğrafyanın konusunu ve amaçlarını; öğrencilerin yaşadığı dünyayı anlamaları, zihinsel becerilerini geliştirmeleri ve güncellemeleri, küresel bir bakış açısı geliştirmeleri, geniş tabanlı bir dünya algısı oluşturmaları, coğrafi anlayış kazanmaları şeklinde açıklamıştır. Bunun yanında öğrencilerin mekân ve mekâna dayalı analiz yeteneğini geliştirmeleri, dünyanın farklı bölgelerindeki olayların sonuçlarını tahmin edebilmeleri gibi daha birçok alanda öğrencilerin yetiştirilmesi gerektiği coğrafyanın önemli görevleri arasında yer almaktadır.

Coğrafya dersinin amaçlarından da anlaşılacağı üzere, hayatımızın her alanında, hatta günlük hayatımızda da coğrafya ve coğrafi bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır. Günümüzde coğrafi veriler ve bilgilerin gündelik yaşamda daha fazla kullanıldığı da göz önüne alındığında coğrafya dersinin ne kadar önemli olduğu açıkça görülmektedir. Böylesine önem arz eden bir bilim dalının Türkiye’de daha iyi şartlarda eğitim ve öğretiminin gerçekleştirilmesi, problemlerinin asgariye indirilmesi önem arz etmektedir.

Coğrafya dersinin amaçlarına en iyi şekilde ulaşmak maksadıyla Türkiye’de coğrafya öğretim programı pek çok kez değiştirilmiştir. Bu değişiklikler bazen ders saati sayısının düzenlenmesi, bazen derslerin seçmeli olma durumuyla gündeme gelmiş, bazen de programın içeriği ve amaçlarına yönelik önemli değişimler şeklinde gerçekleşmiştir. Geçmişten günümüze her ne kadar coğrafya öğretim programında birtakım değişiklikler yapılıyor olsa da coğrafya öğretiminde aksaklıkların yaşandığı, bazı problemlerden dolayı coğrafya öğretiminin istenilen durumdan uzak olduğu, öğrencilere yeteri kadar coğrafi bilincin kazandırılmadığı yapılan birçok araştırmadan anlaşılmaktadır.

Coğrafi bilinç ve kültürel değerlerin oluşması için öncelikle millet, milletin var olması için de bir “vatan” gerekir görüşünü savunan Doğanay (1989) “O vatan coğrafyanın ta kendisidir.” ifadesini kullanmıştır. Yeni nesillere bir bütün olarak bu ülkeyi tanıtmamanın gerekli olduğunu, ülkesini iyi tanıyan ve seven gençliğin ise ülkesi için birtakım fedakârlıklar yapabileceğini unutmamak gerekir. Yapılması gereken, öğrencilerimiz ve ülkenin geleceği için son derece önemli olan coğrafya öğretiminin problemlerini tespit etmek ve ideal bir coğrafya öğretim sisteminin oluşturulmasını sağlamaktır. Bu nedenledir ki yapılan çalışmada coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesine yer verilmiştir. Bu araştırmada coğrafya eğitiminin temel problemlerinin ve kaynağının ne olduğu, ideal bir coğrafya programının nasıl olması gerektiği, öğrencilere coğrafya bilincinin kazandırılmasında dikkat edilmesi gereken hususların neler olduğu sorularına cevap aranmıştır.

1.1.1 Problem Cümlesi

Öğretmen görüşlerine göre lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engeller nelerdir?

1.1.2 Alt Problemler

1. Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitiminde karşılaştıkları problemler ile ilgili görüşleri nelerdir?

2. Coğrafya öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, mesleki tecrübe ve eğitim durumu değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerle ilgili görüşleri nelerdir?

3. Coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin kısa başlıklar halinde gruplandırması nasıldır?

4. Öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından yaptıkları çalışmaların gruplandırılması nasıldır?

5. Ders programına eklenmesi gereken konu yada konuların gruplandırılması nasıldır?

6. İdeal ders programı nasıl olmalıdır?

7. Mesleki kaygılar nelerdir?

8. Coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkındaki görüşleri nelerdir?

9. Coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için önerileri nelerdir?

10. Coğrafya derslerinde kullanılmak üzere okullarda bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik durumu nasıldır?

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; Türkiye’de coğrafya öğretmenlerinin görüşlerine göre “Lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engellerin eğitiminde karşılaşılan problemlerin ana kaynağını, öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Değerlendirmede, “Lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engeller günümüz coğrafya eğitiminde ne tür problemlerin var olduğu öğrenilmeye çalışılmıştır. Ayrıca gelecekte coğrafya eğitiminin nasıl olması gerektiği, coğrafya eğitiminin standartlarının oluşturulması ve coğrafya eğitiminde sürdürülebilirliğin sağlanması konularında da öğretmenlerin görüşleri incelenmiştir.

Bu amaç çerçevesinde kolay erişilebilir olmasından ve veri toplama kolaylığından dolayı random usulü ile Konya, İzmir, İstanbul, Gaziantep, Antalya illerinde öğretmenlere uygulanan anketler ile şu sorulara cevap aranmıştır. Öğretmenlerin coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemler ile ilgili görüşleri nelerdir, lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engeller nelerdir? coğrafya eğitiminde; eğitim sürecini etkileyen öncelikli ve çözüm önerileri nelerdir, öğretmenlerin coğrafya eğitim sürecinde araç-gereç ve materyal kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir, öğretmenlerin ideal bir coğrafya programında olması gerekenlere ilişkin görüşleri nelerdir, öğretmenlerin; yeni coğrafya programı ile ilgili görüşleri nelerdir, öğretmenlerin; coğrafya programındaki ünitelerin işlenmesinde eğitim ve öğretim sürecinde kullanılan öğretim yöntemlerine

ilişkin görüşleri nelerdir, öğretmenlerin mesleki tecrübe, cinsiyet, yaş ve eğitim durumlarının, coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere yönelik etkileri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Bilindiği üzere coğrafya doğal sistemler, beşeri sistemler, küresel ortam bölgeler ve ülkeler ile çevre ve toplum konularında çok geniş bir zeminde bireylere coğrafya bilinci kazandırmak için okullarda ders olarak verilmektedir. Son zamanlarda dünyada ve Türkiye’de özellikle çevre ve toplum konusundaki hassasiyet ve tutumlar nedeniyle coğrafya biliminin önemi daha da dikkat çekmektedir. Giderek önemi artan bu bilim; öğrencilere çevre ve coğrafya bilincinin kazandırılmasında, beşeri ve doğal olayların analiz edilmesinde, yakın çevreden uzak çevreye meydana gelen coğrafi olayların ilişkilendirilmesinde son derece önemli olmaktadır. Türkiye’de bu derece önem arz eden bir bilim dalının gerek program ile ilgili sorunları, gerekse coğrafya eğitiminde kullanılan araç-gereç, materyal sorunları ile öğretmen ve diğer sebeplere bağlı problemler eşliğinde amacına ulaşması beklenemez.

Araştırma; lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engellere değinmek, coğrafya eğitiminin temel problemlerinin ve kaynağının neler olduğunun tespit edilmesi, problemlere ilişkin köklü ve kalıcı çözüm önerilerinin ortaya konulması, ideal bir coğrafya programının nasıl olması gerektiğinin ortaya konulması, öğrencilere ve bireylere etkili ve kalıcı coğrafya bilincin nasıl kazandırılacağına analiz edilmesi, Türkiye’de coğrafya eğitiminin standartlarının belirlenerek dünya ölçeğinde coğrafya eğitiminin planlamasının yapılması, sürdürülebilir coğrafya eğitiminin nasıl olması gerektiği ve esaslarının belirlenmesi, Türk milli eğitiminin temel hedefleri doğrultusunda coğrafya eğitiminin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiğinin ortaya konulması ve ayrıca coğrafyanın bir öğretmenlik mesleği olmasının yanında diğer alanlarda planlama ve fizibilite çalışmalarında kullanılabilmesi için gerekli adımların atılması gibi hususlarının irdelenmesi bakımından önem arz etmektedir.

Geçmişten günümüze birçok ülkede coğrafya eğitimi ve önemi hakkında çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar coğrafya eğitiminin geleceğine ışık tutmuş ve ülkelerin gelişmesinde etkili olduğu gibi, bireylerin coğrafi bilinç kazanmasında da önemli olmuştur. Amerika Birleşik Devletleri’nin ihtiyaçlarının dikkate alındığı 21. yüzyılda daha güçlü ve başarılı ayrıca lider bir ülke için Bednarz ve diğerleri (1994) eğitim sisteminin bu hedeflere göre şekillendirilmesi gerektiğini dile getirmişler ve coğrafya standartlarını ortaya koymuşlardır.

Yine coğrafyanın hayatımızın her alanında var olduğunu belirten Gritzner (2003) gerek konum belirlerken gerek salgınların yayılma tehditlerinde, gerekse iklim değişikliklerinin canlılar üzerindeki etkilerinde ve hava tahminlerinde coğrafyadan faydalandığımızı ifade etmiştir. Kısaca coğrafyanın aslında her yerde olduğunu savunmuştur. Görülüyor ki coğrafya hayatımızın her alanında etkili bir bilim dalıdır.

Bahsedilen nedenlerden dolayı bu çalışma, lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engellerin neler olduğunu irdeleyerek, coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilerek ortaya konulması ve elde edilen bulgular doğrultusunda coğrafya eğitimine yön verilmesi, bundan sonra yapılacak çalışmalara yol gösterici nitelikte olması açısından önem arz etmektedir.

1.4 Varsayımlar

Araştırmanın planlanmasında, yürütülmesinde ve sonuçta elde edilecek bulguların değerlendirilmesinde aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. Öğretmenler için oluşturulan anket sorularının araştırma için gerekli verileri ortaya çıkaracağı,
2. İzmir, İstanbul, Antalya, Konya, Gaziantep illerinde öğretmenlere uygulanan anketlerin lise coğrafya öğretmenlerinin önündeki fırsatlar ve engellerin tespit edilmesinde ve mevcut durumun ortaya konulmasında yeterli olduğu,
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplarda tarafsız oldukları,
4. Örneklemi oluşturan coğrafya öğretmenlerinin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. İzmir, İstanbul, Antalya, Konya, Gaziantep illeri ile,
2. İzmir, İstanbul, Antalya, Konya, Gaziantep illerinde resmi ve özel liselerde görev yapan coğrafya öğretmenleri ile,
3. Veri toplamak amacıyla oluşturulan ankette; gruplandırılmış anket soruları ve açık uçlu sorularla,
4. 2017-2018 Eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Coğrafya; yeryüzünde meydana gelen olayları inceleyen, araştıran, sonuçlar ortaya koyan, insan ve çevreye olan etkilerini açıklayan veya sentezleyen bilimdir.

Şahin (2003) Coğrafyanın olaylara çok yönlü bakabilme yani “sentez bilimi” olduğunu savunmuştur. Ayrıca coğrafyanın “enler” bilimi ve ezberlenecek ansiklopedik bilgiler içeren kuru bilgiler yığını olan bir bilim olmadığını ifade etmiştir. Tanoğlu’na (1964) göre ise coğrafya; “Bugünkü anlamında yeryüzü olayları arasındaki münasebetleri, bu olayların dağılışını ve bu dağılışın nedenlerini inceleyen bir ilimdir” şeklinde tarif edilmiştir. Kaya ve Bozyiğit’ (2019) coğrafyayı “Birçok bilim dalının merkezinde yer alan disiplinler arası bir bilimdir.” şeklinde yorumlamışlardır.

Geçmişten günümüze çok farklı şekillerde tanımlanan coğrafya aslında ortak tanım olarak yeryüzü olaylarını inceleyen ve bu olayların canlılar üzerindeki etkilerini araştıran inceleyen bilim olarak ifade edilebilir. Coğrafya birçok ülkenin siyasi ve ekonomik gelişmesinde son derece etkili bir bilimdir. Bu sebeptendir ki coğrafyanın önemini kavrayan ülkeler diğer ülkelere göre daha etkili ve önde olmuşlardır.

Eğitim ve coğrafya eğitimi: Eğitim; geniş anlamdaki tanımıyla bireyin yaşantısında meydana gelen, belli amaçlara yönelik her türlü olumlu ve olumsuz davranış (tutum) değiştirme sürecidir. Bununla birlikte, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1998). Yiğit’e (1998) göre de eğitim, genel anlamda bireyde davranış değiştirme süreci olarak tanımlanmıştır. Bireyler edindikleri bilgi ve birikimleri kendi bünyesinde anlamlandırmaktadır. Bu anlamlandırmayı gözleyebilmenin yolu ise bireydeki davranışların gözlemlenmesi ile mümkündür. Davranışlarda değişiklik gözlemleniyorsa eğitim gerçekleşmiş demektir.

Coğrafya eğitimi ise bireylerde yakın çevreden uzak çevreye doğru, doğal sistemler, küresel ortam bölgeleri ve ülkeler, beşeri ve ekonomik sistemler ile çevre ve toplum gibi konularda gereken bilgileri belli metotlar dâhilinde sistemli bir şekilde aktarma iş ve eylemidir.

Coğrafya öğretmeni: Coğrafya öğretim programı çerçevesinde çeşitli öğretim metotlarından faydalanarak öğrencilerde coğrafi bilinç ve davranış geliştirme sürecini değerlendiren ve yöneten mesleki alan bilgisi ve formasyon bilgisine sahip bireylerdir.

Bir meslek düşünelim ki bireylerin hayata hazırlanması, ülkenin geleceğinin inşa edilmesi gibi önemli görevleri olsun. Bu görevlerini icra ederken bireyleri farklı uzmanlık alanlarında en üst düzeyde bilgi ile donatsın. İşte o meslek öğretmenliktir. Gökçe de (2009) öğretmenliğin bir ulusun ve bir ülkenin geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan özel ve önemli bir uzmanlık alanı olduğunu belirterek öğretmenin öneminden bahsetmiştir.

Öğretmen görüşleri: Herhangi bir konu hakkında anket, mülakat, röportaj vb. gibi yöntemlerle olumlu ya da olumsuz fikir sahibi olmak amacıyla, öğretmenlerin düşüncelerini değerlendirmektir.

Coğrafya eğitimin problemleri: Öğretim programı, ders araç gereçleri, öğretmenlerin mesleki gelişimleri, eğitim öğretim ortamı gibi konuları içine alan sorunlardır.

Coğrafya dersi öğretim programı: MEB (2018) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca coğrafya dersi öğretim programında belirtilen ilkeler doğrultusunda, coğrafya derslerinin amaçlarını, hedeflerini, öğrenme stratejilerini ortaya koymak amacıyla oluşturulan resmi kaynaktır. MEB (2018) Coğrafya öğretim programında belirtildiği üzere, coğrafya öğretim programı: Gerek Türk milli eğitiminin amaçları, gerek okulun gerekse toplumun amaçlarının gerçekleştirilebilmesi amacıyla coğrafya derslerinin sistemli bir şekilde öğrencilere aktarılması için yapılan tüm etkinliklerdir.

Coğrafya öğretim programının harmonik yapıda bir program olması, bireylerin gelişim düzeylerinin hassasiyetle dikkate alınması, esnek olması, bireysel farklılıklara yer vermesi, teknolojik gelişmelerin dikkate alınmış olması gibi özellikler MEB (2018) coğrafya öğretim programında yer alan önemli kriterlerdir. Bu kriterler bağlamında, hazırlanan coğrafya öğretim programı ile coğrafya dersinin önceden belirlenen hedefler, kazanımlar ve stratejiler doğrultusunda uygulanması, uygulanacak eğitim öğretim metot ve tekniklerin belirlenerek, coğrafya biliminin öğretim amaçlarının tespit edilmesi hedeflenmiştir. Coğrafya öğretim programı dâhilinde yetiştirilen öğrencilerin ülkenin kalkınmasına, gelişmesine, vatan millet sevgisinin aşılmasına, katkı sağlaması beklenmektedir. Bu beklentilere paralel olarak; Türkiye’de Cumhuriyet’in ilanı ile başlayan eğitim öğretim sürecinde coğrafya öğretim programlarının geçmişten günümüze tüm düzenlemeleri dikkate alındığında, normal koşullarda çağın ihtiyaçları ve gereksinimlere bağlı olarak sürekli güncellenmesi ve yenilenmesi gerekirken köklü

değişikliklerin yapılmadığı ve daha önceki programların benzeri veya devamı niteliğinde oldukları söylenebilir. Türkiye’de program değişiklikleri genellikle ortaya çıkan zaruret ile yapılmıştır. Oysaki program değişikliklerinde çağın gelişimleri dikkate alınmalı, evrensel ölçekte ve esnek programlar hazırlanmalıdır.

2005 ve 2018 coğrafya öğretim programlarını karşılaştıran ve farklarını ortaya koyan Şahin de (2019) 2005 ve 2018 coğrafya öğretim programlarının yapısal özellikleri bakımından benzer olduğunu belirterek coğrafya öğretim programlarının bir çok kez revizyon geçirdiğini dile getirmiştir.

MEB (2018) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının ortaya koyduğu en son güncellenen 2018 coğrafya öğretim programında da köklü değişikliklerin yapılmadığı, 2005 ve 2017 coğrafya öğretim programlarının genel izlerini taşıdığı görülmektedir. 2017 ve 2018 öğretim programında dersin adı, saatleri, seçmeli ve zorunluluk durumu, programın içeriği, genel hatları gibi özellikler değiştirilmemiştir.

2017’den kısa bir süre sonra 2018 yılında coğrafya öğretim programında bir değişiklik daha yapılmıştır. 2017 coğrafya öğretim programının amaçları arasında yer alan “harita okuryazarlığına yönelik harita okuma, yorumlama, sorgulama ve çizim becerileri kazanması” şeklinde ifade edilen ve öğrencilere verilmesi gereken bu amaca 2018 coğrafya öğretim programında yer verilmemiştir (MEB, 2018).

2017 coğrafya öğretim programına göre kıyaslandığında; 2018 coğrafya öğretim programının kazanımlarında, kazanım sayılarında, ders saati sayılarında da herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Bununla birlikte 2018 öğretim programında kazanımlar aynı kalırken özellikle doğal sistemler isimli ilk ünitesinde sıralamada değişiklik yapıldığı da görülmektedir. Bu belirtilen değişikliklerin dışında 19.01.2018 tarih ve 26 sayılı TTKB kararı ile uygulamaya geçilen coğrafya öğretim programında köklü değişiklikler yapılmamış olmakla birlikte bu öğretim programı da bir önceki programın devamı olmaktan öteye geçememiştir. Birbirinin devamı olan, uygulayıcıların görüşünü dikkate almayan, standartları tam olarak belli olmayan, evrensel özelliğe sahip olmayan programlar gerçek amaçlarına ulaşmaktan uzaktır. Coğrafya öğretim programının amaçlarına ulaşması için; Türkiye’de coğrafya öğretim programlarının ezberci olmaktan uzak, standartları belli olan, esnetilebilir, çağın gereksinimlerine uyumlu, farklı bakış açılarının dikkate alındığı, açık, evrensel nitelikte olması gerekmektedir (MEB, 2018).

Coğrafya öğretim materyali: Haritalar, maketler, kavram haritaları, doğal çevre, tepegöz, bilgisayar, kitaplar, slaytlar, grafikler, kesitler, şemalar vb. gibi belirlenen coğrafya öğretim programının amaç ve hedeflerine ulaşabilmesi için kullanılan öğrenme araçlarıdır.

Şahin, (2003) genel haritalar, hava fotoğrafları, uzay görüntüleri ve tarihi bilgilerin coğrafya eğitiminde kullanılan önemli öğretim araçları olduğunu belirterek, coğrafya eğitiminin gerçekleştirilmesinde istatistiki bilgilerin de kullanıldığını ancak; coğrafyanın istatistik bilgiler ve kuru bilgiler yığını olmadığını ifade etmiştir.

Çevre gezileri, gözlemlemeye dayalı alan çalışmaları, bilimsel laboratuvar çalışmaları niteliğinde olan arazi çalışmaları, coğrafi sorgulama becerileri, harita üzerinde konum belirleme, mekânsal dağılışı algılama, tablo, grafik diyagram hazırlama, coğrafi olay ve olgularla ilgili kanıt kullanma becerilerini geliştirmek coğrafya öğretim programında yer alan önemli öğretim materyalleri arasında yer almaktadır (MEB, 2018). Bu öğrenme araçları genel olarak sunum materyalleri, görsel işitsel araçlar, iletişim teknolojileri, bilgisayar kullanımı, internet şeklinde sınıflandırılabilir.

Coğrafya eğitiminde görsel ve işitsel materyallerin kullanımının Sönmez, Çavuş, Merey'e (2009) göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Sezer, Bölükbaş, Polat da (2005) coğrafya öğretmenlerinin çoğunlukla görsel ve işitsel materyalleri kullandığı sonucuna varmışlardır. Her ne kadar görsel ve işitsel materyaller daha çok kullanılıyor olsa da diğer araç ve gereçlerin de coğrafya eğitiminde rolü büyüktür. Öğretim materyali kullanmak; bireylerin öğrenme süresini kısaltır, öğrenmeyi daha kalıcı hale getirir, anlatım kolaylığı sağlar, öğretim sürecini güçlendirir, öğretim faaliyetlerini daha eğlenceli hale getirir, öğretmeni klasik ders anlatma modelinden uzaklaştırır.

BÖLÜM 2

2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde eğitim ve eğitimin amacı ile ilgili temel kavramlar, geçmişten günümüze coğrafya eğitiminin problemleri, lise coğrafya öğretmenlerinin önündeki fırsatlar ve engeller, coğrafya programının uygulanması ile ilgili açıklamalar, coğrafya eğitiminin önemi, coğrafya eğitiminin amaçları, öğretmenlerin coğrafya eğitimindeki yeri ve önemi, mesleki gelişim, eğitim öğretim ortamı, coğrafya programı, coğrafya öğrenme materyali gibi konular incelenmiştir.

2.1 Eğitim ve Coğrafya Eğitimi

Eğitim; öğrenme ve öğretim faaliyetleri içinde en önemli rolü üstlenen süreç olarak bilinmektedir. Eğitimin tanımı farklı şekillerde birçok kez yapılmasına rağmen genel olarak bireyin yaşantısında, istenilerek davranış değiştirme ve geliştirme süreci olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitimin tanımı ile ilgili literatür tarandığı zaman karşımıza birçok tanım çıkmaktadır. Bunların içinde en bilinen ve kabul gören başlıcaları şunlardır: Eğitim, “Kısaca davranış değiştirme sürecidir” (Türkoğlu, 1994). Ertürk (1998) eğitimi: “Biyolojik, kültürel ve sosyal bir varlık olan insanı olumlu yönden yetiştirmeyi, geliştirmeyi hedefleyen bir süreç olarak tanımlamıştır.” Ertürk’e göre diğer bir tanım ise “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı yönde istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir.” Büyükkaragöz ve Çivi’ye (1999) göre eğitim: “İnsanların diğer insanları belli bir maksatla kültürlenmelerine ya da kasıtlı kültürlenme süreci” şeklinde tanımlanmıştır. Demirel (2007) ise “en geniş anlamı ile eğitim, toplumdaki kültürlenme sürecinin bir parçasıdır.” şeklinde ifade etmektedir.

Eğitimin tanımı birçok bilim insanı tarafından yapılmış olsa da insanın doğumundan ölümüne kadar devam eden bir süreci kapsadığından tanımı üzerinde tam ve kesin bir mutabakat yoktur. Belirtilen bu tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere eğitim; bireylerin özellikle istenilen ve kalıcı olması beklenen davranışları gerçekleştirmesi ve hayatının bir parçası olarak kabul etmesi olarak yorumlanabilmektedir.

Eğitim insan hayatında oldukça önemli bir yere sahiptir. Gerek bireylerin olumlu ve kalıcı davranış geliştirmeleri gerekse bireylerin kendilerini yetiştirmeleri açısından eğitim son derece önemlidir. Bu nedenle ülkelerin, geleceğini teminat altına

alabilmeleri, sağlıklı ve nitelikli bireyler yetiştirebilmeleri eğitim sistemine verdikleri önem ile eşdeğerdir.

Bu bağlamda coğrafya eğitimi; bireylerde kalıcı bir çevre bilinci oluşturmak, bilgi ve tecrübeyi arttırmak, hem kendisine hem de topluma yararlı olabilmek, ekonomik ve beşeri olayları yakın çevresinde ve dünya ölçeğinde analiz edebilmek, doğal sistemlerin meydana gelişi, etkileri ve sonuçları hakkında yorumlama yapabilmek, küresel ortam ile bölgeler ve ülkeler arasındaki ilişkileri analiz ve sentez edebilmek, ülkesinin doğal kaynaklarını tanıyabilmek açısından büyük öneme haizdir.

Genel olarak bilinmektedir ki coğrafya en eski bilim dallarından biridir. Hatta birçok bilim dalı coğrafyadan ayrılarak yeni bir bilim dalı olarak ortaya çıkmıştır. Geçmişten günümüze coğrafya bilimindeki gelişmeler ve beraberinde dünya insanlık âlemine katkıları sayılamayacak kadar fazla ve önemlidir. İnsanların yaşadığı yeri ve dünyayı tanıması ve yerleşmeye uygun alanlarının tespit edilmesi, dünyanın bilinmeyenlerinin zamanla coğrafi keşiflerle bilinmesi, gökyüzünde ve uzayda yapılan bilimsel çalışmalar, dünyanın muhtelif yerlerindeki yaşam alanlarının tespiti ve doğal koşullarının ortaya konulması, doğal afetler ve doğal afetlerle mücadele yöntemlerinin ortaya konulması gibi önemli konularda coğrafya dünya bilim tarihine katkı sağlamıştır.

ABD, Almanya, Finlandiya, Hollanda vb. gibi dünyada birçok ülke bulundukları coğrafyayı kendi lehine kullanmayı başarmışlardır. Bu gelişmelerin yanında Türkiye’de arazilerin yanlış kullanıldığı ve zamanla verimsizleştiği, iklim ve iklim değişiklikleri sonrasında meydana gelebilecek olaylar ile ilgili gerekli çalışmalar yapılmadığı, birçok doğal afet yaşanmasına rağmen bu doğal afetlerle mücadelenin nasıl yapılacağı konusunda yeterli çalışmalar yapılmıyor olması, yerleşme alanları ve tarım alanlarının coğrafi koşullar göz önüne alınarak planlanmamış olması, bitki örtüsü tahribatının gelecekte çok ciddi sorunlara yol açabileceği gerçeğinin çok geç fark edilmesi, çevre kirliliği konusunda gerekli önlemlerin zamanında alınmadığı, çarpık kentleşme sorununun giderek arttığı, şehirlerin kurulmasında ve gelişmesinde coğrafya ve coğrafyanın etkilerinin unutulduğu, hava kirliliğinde coğrafi koşulların ne kadar önemli olduğu, en önemlisi Türkiye’nin coğrafi konumunun yeterince ülke adına avantaja dönüştürülemediği düşünüldüğünde maalesef Türkiye’de coğrafyaya yeteri kadar önem verilmediğini görmekteyiz.

Türkiye’de coğrafi problemlere dahi çözüm yolları bulunamazken dünyadaki coğrafi gelişmelere katkımızın olmaması gayet normal gözükmekle birlikte iki yönden

de olayın boyutuna bakıldığında gelişmiş ülkelerin coğrafyayı baş tacı yaptığını düşünürsek bizim coğrafya eğitimini yeniden gözden geçirmemiz gerektiği ortaya çıkmaktadır (Kaya, 2013).

Coğrafya eğitiminin önemi Efe'ye (1997) göre insanın yaşadığı ortamı, çevreyi bildiği, analiz edebildiği oranda bu çevreden faydalanabileceği, yaşanılan çevreyi daha iyi tanıyabilmek için coğrafyanın gerekli olduğu, çevremizde meydana gelen problemlerin çözümünde yine coğrafya eğitiminin önemli olduğu, insan ile yeryüzü arasındaki ilişkiyi düzenleyen coğrafyanın pratikte kullanılmasının iyi coğrafya eğitimi almış insanların artmasına bağlı olduğu şeklinde ifade edilmiştir.

Özey, Tuna ve Bilgen, (2013) büyük bir hızla değişen ve globalleşen dünyada coğrafya eğitiminin gün geçtikçe daha önemli hale geldiği, coğrafi sınırların neredeyse ortadan kalktığı bu dünyada meydana gelen problemlerin dünyanın birçok yerinde yakından hissedildiği ve toplumların hayatîyetlerini sürdürebilmeleri ve gelecekle ilgili yerinde kararlar alabilmeleri için coğrafya eğitiminin gerekliliğini savunmuştur. Doğanay (1989) coğrafya eğitimi ile ilgili olarak coğrafyacının topluma dönük bütün konularda söz sahibi olabileceğini ve bireylerin çevresini tanımasının coğrafi görüş ve bilgiyle gerçekleşebileceğini savunmuştur.

İngiltere'de coğrafya eğitiminin önemli olduğu ortaya konmuş ve coğrafya eğitiminin istenilen şekilde geliştirilmesine yönelik Clark ve Higgitt (1997) tarafından bir anket çalışması yapılmıştır. Bu çalışma ile coğrafya bölümünden mezun öğrencilerin görüşleri dikkate alınmış hem lisans düzeyinde coğrafya eğitiminin özellikleri hem de coğrafya müfredatının geleceği hakkında önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda ülkede coğrafya eğitime yön verilmektedir. Çeşitli ülkelerin coğrafya eğitimini daha iyi hale getirmek için farklı çalışmalar yaptığı görülmektedir. Bu çalışmalar hem coğrafya eğitiminin standartlarını yükseltmekte hem coğrafya eğitime katkı sağlamaktadır.

Yaşanılan dünya ile ilgili her türlü olumlu veya olumsuz olayları önceden görebilmek ancak coğrafi verilerle mümkündür, görüşünü benimseyen Girgin (2001) coğrafi envanterlerin doğanın sistemini açıklamaya yönelik olduğu görüşünü savunmuştur. Yine hepimizin bildiği Atatürk'e ait olan "Coğrafyayı ve de kendi coğrafyasını iyi bilen milletler, onu korumasını ve ondan faydalanmasını da iyi bilirler." sözü de coğrafya eğitiminin ve coğrafya biliminin önemini ifade etmede tam karşılık bulmaktadır. Bu nedenle olması gereken bütün bireylerin en az kendi mesleklerinin ve

yaşayışının gerektirdiği şekilde ilköğretimden üniversiteye kadar ideal bir coğrafya eğitime tabi tutulmasıdır.

Görülüyor ki coğrafya eğitimi yeryüzünü daha iyi tanımamıza, anlamlandırmamıza, gelecek ile ilgili doğru kararlar almamıza, katkı sağlayan önemli bir süreçtir. Bu süreçler ile birlikte Türkiye'nin özel ve matematik konumunun doğurduğu son derece önemli bir avantaja sahip olduğu göz önüne alındığında bu durumun sonucudur ki; Türkiye uluslararası arenada oldukça farklı rolleri üstlenmektedir. Türkiye'nin üstlendiği bu rolleri, Türkiye adına avantaja çevrilebilen, coğrafyasını iyi bilen, ülkesini seven, çevre bilincine sahip ve çevreye duyarlı, coğrafi olaylara karşı bilinçli, sürdürülebilir daimi kalkınmaya destek veren, coğrafi olayları analiz edebilen, bireylerin yaşadığı çevreyi ve dünyayı anlayabilmelerini sağlayan, coğrafi bilinç kazanmış bireylerin yetiştirilmesi kaçınılmazdır. Bu da ancak coğrafya eğitimi ile mümkün olacaktır.

Günümüz dünyasında coğrafya eğitimi ise teknolojik değişimlere ve gelişmelere uygun, coğrafi bilginin aktarılması ve anlamlandırılmasında oldukça etkili, sahada uygulanabilir deney ve gezi gözleme dayalı, coğrafi bilgi sistemini kullanan, bilgisayar internet gibi araçlarla destekli, oldukça dinamik bir yapı özelliğine sahiptir. Türkiye'de de coğrafya eğitiminin dünya ölçeğinde olduğu gibi, istenilen seviyeye getirilmesi gerekmektedir.

2.2 Coğrafya Dersi Öğretim Programı ve Genel Amaçları

Türkiye'de birçok kez yenilenen veya gerek görüldükçe güncellenen coğrafya öğretim programları temelde birtakım hedeflere ulaşmak amacıyla yapılmaktadır. 1924 ve 1934 coğrafya öğretim programlarından sonra Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından oluşturulan coğrafya öğretim programı 1942 yılında yürürlüğe girmiştir. Bu öğretim programı ile öğrencilerin yakın çevrelerini ve çevrede meydana gelen olayları anlaması ve yorumlaması amaçlanmıştır. II. Dünya Savaşı döneminde hazırlanan bu program savaştan sonra dünyada ve Türkiye'de meydana gelen gelişme ve değişimler dikkate alınarak ve de çok az değiştirilerek 1957 yılında eğitim ve öğretim çalışmalarının verimliliğini arttırmak amacıyla yeniden güncellenmiştir.

İncelendiği zaman çoğunlukla ezberci öğretim yöntemi özelliklerini taşıyan 1957 coğrafya öğretim programı; 1971 yılında daha bütünsel bir yaklaşımı benimseyen bir program olarak yeniden güncellenmiştir. 1971 coğrafya öğretim programı önceki iki programa göre daha yenilikçi ve çağdaş bir yaklaşımın kabul edildiği coğrafya öğretim

programı olarak karşımıza çıkmıştır. 1973 yılında hazırlanan coğrafya öğretim programı özetle 1971 yılı öğretim programının eksik kalan bölümlerini tamamlama amacına yönelik hazırlanmıştır. Ezberci yaklaşım bu programda da geçerliliğini korumuştur. 1973 yılı coğrafya öğretim programının geliştirilmesi maksadıyla 1982 yılı coğrafya dersi öğretim programı hazırlanmıştır. Türkiye coğrafyası konuları coğrafya öğretim programına eklenmiştir. Bu programda sınıflar düzeyinde gereksiz tekrarların olması önemli bir sorun olarak nitelendirilmiştir. 1983 yılı coğrafya öğretim programı ezberci eğitim geleneğini bozmamış olmakla birlikte çevreyi tanıma ve kavrama konuları da öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. 1992-1993 yılı coğrafya öğretim programları ders geçme ve kredili sistemi benimseyen Türk eğitim sistemine uyum sağlamak amacıyla hazırlanmış ve zorunlu ders haline gelmiştir. Okullarda coğrafya derslerinin Coğrafya I ve Coğrafya II şeklinde düzenlendiği bu program da bir önceki programın revize edilmiş halidir. 1993 yılı öğretim programı da çağdaş bir öğretim programı niteliği kazanamamıştır. Bu programlar öğretmen ve kitap merkezli bir anlayışı benimsemiş olup ders saatine sığmayan konulardan oluşmuş bir program olma özelliğine sahiptir. Ders geçme ve kredili sistem olarak bilinen bu eğitim öğretim anlayışı istenildiği gibi olmayınca 1997 yılında coğrafya öğretim programı yeniden düzenlenmiş ve yeni ders geçme sistemine uyumlu hale getirilmiştir. 2005 coğrafya dersi öğretim programı daha önce yapılan diğer programlardan oldukça farklıdır. Bu program; öğrenci merkezli eğitimin benimsendiği, çeşitli öğrenme alanlarının ve bütünsel yaklaşımın benimsendiği, öğretim programlarında rastlanılan konu karmaşasının giderildiği, öğrencilerin yetenek ve ilgilerinin dikkate alındığı, coğrafi becerilerin kazanımlarla ilişkilendirildiği, öğrencilerin aktif olarak derslere katılımın amaçlandığı, daha önce yapılmış bütün programlara göre bu tarihe kadar yapılmış en ideal coğrafya öğretim programı olma özelliğini taşımaktadır.

2005 yılı öğretim programından sonra 17.07.2017 tarihinde Talim ve Terbiye Kurulu tarafından güncellenen 2017 yılı coğrafya dersi eğitim ve öğretim programı ile coğrafya derslerinin nasıl ve ne şekilde işleneceğinin, öğretileceğinin çizgilerinin belirlenmesi, müfredatın gerçekleştirilmesinde uygulanacak metot ve tekniklerin belirlenmesi, bireylerin ve öğrencilerin yetiştirilmesinde Türkiye'nin menfaatleri gözetilerek eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi, milli ve manevi değerlerimiz ile kültürümüzün gerekleri doğrultusunda kazanımların öğrencilere aktarılması, vatan ve millet sevgisinin sürekli canlı tutularak bu bilincin yerleştirilmesi, küresel, ulusal, bölgesel ölçekte meydana gelen olayların algılanması ve

anlamlandırılması, bireylerin coğrafi beceriler kazanmalarının sağlanması, coğrafi olayların meydana geliş nedenleri ve sonuçlarının hayatla ilişkilendirmelerinin sağlanması, bireylerin doğal sistemler, beşeri sistemler, küresel ortam bölgeler ve ülkeler ile çevre konularında bilinç kazanmalarının sağlanması hedeflenen amaçlardan bazılarıdır. 2017 de 9.sınıflarda uygulanmış 2018 de ise tüm sınıflarda uygulanma kararı alınmıştır.

2017 coğrafya öğretim programı tam olarak kavranamamışken kısa bir süre sonra 19.01.2018 tarih ve 26 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı kararı ile coğrafya öğretim programı yeniden güncellenmiştir. Güncellenen programda, 2017 coğrafya öğretim programının 16 olan amaç sayısı 15'e düşürülmüş, kazanımlar aynı kalırken özellikle doğal sistemler isimli ilk ünite de sıralamada değişiklik yapılmıştır. Programın diğer alanlarında ise önemli bir değişiklik yapılmamıştır. 19.01.2018 tarih ve 26 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı kararı ile güncellenen 2018 yılı coğrafya öğretim programı genel olarak bir önceki programın devamı niteliğindedir (MEB, 2018).

19.01.2018 tarihinde Talim ve Terbiye Kurulu tarafından güncellenen ve günümüzde yürürlükte olan coğrafya programının amaçları aşağıdaki şekilde belirlenmiş olup bu amaçlar doğrultusunda öğrencilerin;

1. Coğrafya biliminin temel kavram, kuram ve araştırma yöntemlerini kullanarak araştırmalar yapması ve sonucunu raporlaştırması,
2. İnsan-doğa ilişkisi çerçevesinde coğrafi becerileri kazanması,
3. Evrene ait temel unsurları hayatla ilişkilendirmesi,
4. Doğal ve beşerî sistemlerin işleyiş ve değişimini kavraması,
5. Yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerleri anlama ve bu değerlere sahip çıkma bilinci geliştirmesi,
6. Ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci kazanması,
7. Doğa ve insanın uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavraması,
8. Doğal ve beşerî kaynakların kullanımında “tasarruf bilinci” geliştirmesi,
9. Doğal ve beşerî sistemlerin yerel ve küresel etkileşim içinde işleyişini anlamlandırması,
10. Kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavraması,

11. Doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek bunlardan korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirmesi,

12. Bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik örgütlerin uluslararası ilişkilerdeki rolünü kavraması,

13. Coğrafi birikim ve sentez ülkesi olan Türkiye'nin bölgesel ve küresel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavrayarak ülkesinin sahip olduğu potansiyelin bilincine varması,

14. Coğrafi bilgilere sahip olmanın “vatan bilinci” kazanılmasındaki önemini kavraması,

15. Türkiye'nin yeni vizyonuna uygun olarak başta Türkiye ile yakın ilişkisi bulunan bölgeler ve ülkeler olmak üzere dünyadaki gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler hakkında bilgi sahibi olması amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

Belirlenen bu hedeflere ulaşabilmek için 2018 coğrafya öğretim programı hazırlanırken; çağımızın gerektirdiği teknolojik gelişmeler ve imkânlar, bireysel farklılıklar, bilgi-iletişim sistemlerindeki köklü değişiklikler, teknolojinin uzakları yakın hale getirmesinin sonucu olan zaman-mekân yaklaşması, yaşadığımız çevreden ulusal ve uluslararası etkileşimler, beşeri, ekonomik, çevresel ve doğal süreçler arası etkileşimlerin dikkate alındığı belirtilmiştir.

Bu bağlamda Cumhuriyet dönemi ile başlayan coğrafya eğitim ve öğretim programının 2005'e kadar yapılan tüm değişiklik ve düzenlemeler dikkate alındığında; kalıcı değişikliklerin yapılmadığı, büyük çoğunlukla revizyon çalışmaları şeklinde gerçekleştiği, hatta ilk bakışta daha önceki programların benzeri olduğu söylenebilir. 2005 yılında coğrafya öğretim programında köklü bir değişiklik yapılmış ve bu tarihten sonra yine revizyon çalışmaları şeklinde güncellemeler yapılmıştır.

Coğrafyacıların sadece öğretmen olarak algılandığı ve bu bilimin amaçlarının, öneminin yeterince anlaşılamadığı Türkiye'de Doğanay ve Zaman (2002) ortaöğretimde coğrafya eğitiminin en köklü amaçlarından birisinin de, yarının devlet ve ülke yöneticilerini hazırlamaya katkı yapmaktır şeklinde belirtmişlerdir.

Sonuç olarak coğrafya dersi öğretim programı; açık, ezbercilikten uzak, belli standartlara sahip, esnetilebilir, teknolojik gelişmelere açık, kolay uygulanabilir, farklı görüş ve perspektiflerin dikkate alındığı, uygun olan bütün alanlarda kullanılabilecek bir program şeklinde hazırlanmalıdır.

2.3 Geçmişten Günümüze Coğrafya Eğitiminin Genel Problemleri ve Problemlere Yönelik Araştırmalar

Coğrafya eğitimi ve öğretiminde süregelen bir takım problemlerin olduğu bilinmektedir. Bu problemlerin bir kısmı zamanla giderilmiş olsa da hala coğrafya eğitiminde ciddi denebilecek problemler yaşanmaya devam etmektedir. Türkiye’de coğrafya eğitimi konusunda karşılaşılan ve devam eden problemleri ortaya çıkarmaya yönelik pek çok bilimsel çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar arasında; Aladağ’ın (2003) “Ortaöğretimde Coğrafya Öğretmeni Profili ve Öğretmen Görüşleri Işığında Müfredat Değerlendirilmesi”, Şahin’in (2003) “Türkiye’de Coğrafya Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri”, Çimen’in (2008) “Yeni Coğrafya Müfredatının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi”, Öztürk’ün (2005) “Coğrafya Eğitimini Yeniden Düşünmek: Yeni Bin Yılda Sorgulayan, Problem Çözen ve Karar Verebilen Öğrenciler”, Gökçe’nin (2009) “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Coğrafya Eğitiminin Sorunları ve Önerileri”, Tomal’ın (2004) “Türkiye ile Almanya’nın Lise Coğrafya Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi”, Şahin’in (2001) Türkiye’de Coğrafya Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri”, Sekin ve Ünlü’nün (2002) “Coğrafya Dersinin Temel Öğretim Sorunları”, Akınoğlu’nun (2005) “Coğrafya Eğitiminin Etkililiği ve Sorunları”, Boztepe’nin (2010) “Ortaöğretimde Coğrafya Öğretiminin Niteliği İlgili Sorunlar ve Çözüm Yolları (Ereğli/Konya Örneğinde)”, Güngör Kazan’ın (2010) “Ortaöğretim IX. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nın Uygulanmasında Yaşanan Sorunların Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi”, Gürsoy’un (1992) “Türkiye’de Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi Sorunları ve Çözüm Önerileri”, Koçman’ın (1999) “Cumhuriyet Döneminde Yüksek Öğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi ve Sorunları”, Şahin’in (2001) “Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Hakkında Bir Araştırma”, Artvinli’nin (2007) “2005 yılı Coğrafya Öğretim Programı: Öğretmenler Açısından Uygulanabilirlik Düzeyi”, Akınoğlu’nun (2005) “Coğrafya Eğitiminin Etkililiği ve Sorunları” başlıklı çalışmalar gibi bir takım çalışmaların varlığı dikkat çekmektedir. Coğrafya eğitimi ile ilgili bilimsel anlamda bu kadar çok çalışma yapılmış olması bize coğrafya bilim dalının hala çözilemeyen birçok sorununun süregeldiğini göstermektedir.

Lise coğrafya öğretmenlerinin önündeki fırsatlar ve engellerine yönelik Türkiye’de birçok kez gerek program gerekse uygulamalar noktasında çeşitli değişiklik ve düzenleme yapılmıştır. 1923’te Cumhuriyetin ilanı ile başlayan süreç içinde birçok kez coğrafya eğitim programı değiştirilmiştir. Ancak coğrafya öğretim programlarında

geçmişten günümüze kadar yapılan düzenlemeler köklü bir değişim ve yenilik getirmemiş hatta harita bilgisi, değişen bölgesel koşullar, coğrafi içerik açısından yenilik olarak değil, birbirinin benzeri olarak tezahür etmiştir. Engin, Akbaş ve Gençtürk'e (2003) göre coğrafya; asıl amacının dışında hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından yer, ülke, şehir adları ezberlemekten başka bir işleme sahip olmayan zevk vermeyen bir ders olarak algılanmasına sebep olmaktadır.

Tomal'a (2004) göre Türkiye'de coğrafya eğitimi ve öğretimine gösterilen yaklaşımın eğitim öğretim politikalarının ve program geliştirme faaliyetlerinin istenilen şekilde bir seyir izlemediği, bu nedenle eğitim sistemimizde coğrafya öğretimi de dâhil ciddi bir değişime gereksinim duyulmaktadır.

Coğrafya öğretim programlarının çoğunlukla çağın gereksinimlerine göre değil deneme yanılma yolu ile revize etme günü kurtarma şeklinde hazırlanmış olduğu kabul gören bir görüştür.

Son olarak 2017 coğrafya öğretim programına gelene kadar Türkiye'de coğrafya programları istenilen ve benimsenen aynı zamanda çağın getirdiği yeniliklere açık olmamıştır. Bu nedenle de coğrafya programları programın amaçları göz önüne alındığında pek de başarılı olamamıştır. 2017 ve 2018 coğrafya öğretim programı kapsamlı ve çağın gereklerine uygun program olarak karşımıza çıkmış olmasına rağmen bu programda bile halâ ders saatleri, kazanımlar, içerik gibi başlıklarda problemler bulunmaktadır.

Günümüzde coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemleri genel başlıklar altında toplamak gerekirse; coğrafya öğretim programı kaynaklı problemler, öğretim materyali kaynaklı problemler, eğitim öğretim ortamı kaynaklı problemler, öğretmen ve öğrenci kaynaklı problemler şeklinde sınıflandırılabilir. Ayrıca coğrafya biliminin en temel problemleri arasında; Türkiye'de coğrafya eğitiminin niçin yapılması gerektiğinin bilinmemesi, ülkelerin ve bölgelerin gelişimine nasıl etki ettiğinin tam olarak anlaşılamamış olması da yer almaktadır.

Türkiye'de coğrafya eğitiminin problemlerine yönelik değerlendirme yapan Sezer (2002) "Kızılırmak'ın boyunun bilinmesi yerine huyunun bilinmesi" coğrafyanın daha öncelikli işidir. Cümlesi ile coğrafya eğitiminin gerçek amacı dışında yapıldığını belirtmiştir.

Coğrafya; mekân ve insan ilişkilerini ortaya koyan, coğrafi mekânın insanlar üzerindeki etkilerini araştıran bilim olma özelliğine sahiptir. Bu nedenle yaşanan mekânın özelliklerinin coğrafi yönden analizinin yapılması gerekmektedir. Coğrafi analizin yapılması, doğanın insan üzerindeki olumsuz etkilerinin azaltılmasında önemli bir unsurdur. Coğrafya ve mekân ilişkisine değinen Tapur (2003) yapmış olduğu çalışmada arazi kullanımı konusunda bazı coğrafi etütlerin yetersiz olduğunu, arazinin kullanım alanlarının belirlenmesi gerektiğini belirterek coğrafya ve mekân ilişkisinin sağlanamadığını dile getirmiştir.

Mekân ile insan ilişkilerini ve bu ilişkilerin etkilerini, sonuçlarını inceleyen bilim dalı olan coğrafyanın hem bölgesel hem de ülke genelinde insan ve mekân ilişkileri açısından önemli bilim dalı olduğu aşikârdır. Bu nedenle coğrafya-insan, coğrafya-mekan ilişkilerinin etkileri üzerine ciddi çalışmaların yapılması gereklidir.

Coğrafyanın insanın yaşadığı ortamı tanınması ve anlamlandırması olduğunu ifade eden Demirci, Sekin ve Ünlü (2002) ise coğrafya bilimini; araştırdığı ve ürettiği coğrafi bilgiler doğrultusunda bir nevi “yeryüzünün kullanma kılavuzu” şeklinde yorumlamışlardır. Clark ve Wareham (2003) “Coğrafya geleceğimizin anahtarını elinde tutan branştır” cümlesi ile coğrafyanın önemini ortaya koymuştur.

Coğrafya ve insan faaliyetlerinin mekân ile sıkı bir ilişki, etkileşim halinde olduğu göz ardı edilemez. Bu ilişki ve etkileşim dikkate alındığında, insanoğlu yeryüzünün kullanma kılavuzu olarak nitelendirilen bu bilimin ürettiği coğrafi bilgiyi çok iyi analiz etmeli, yani kılavuzu iyi yorumlamalı ve buna göre yaşamını düzenlemelidir. Görülüyor ki coğrafya doğal unsurların adlarını ezberleten bir bilim değil, daha ziyade bu dersi alan bireylerin doğayı anlamaları ve yorumlamalarına yönelik bir bilimdir. Bu denli önemli olan coğrafya eğitimi bir ülkede doğru bir şekilde gerçekleştirilemez, coğrafi ilgi bireylere doğru şekilde kazandırılmaz ve coğrafi bilgi anlamlandırılıp yorumlanamaz ise çeşitli problemler ile karşılaşılması kaçınılmaz olacaktır. Bu problemler: çevre sorunları, küresel ısınma, iklim değişiklikleri, doğal dengenin giderek bozulması, ekonomik kalkınmanın yavaşlaması vb. belirtilen problemlerin her birinin insanoğlunun geleceği ile ilgili ciddi sonuçlar doğuracağı açıktır.

Bilinen gerçeklerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin ivedilikle çözülerek coğrafya eğitiminin problemsiz ve sağlıklı bir şekilde Türk eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanması gerekmektedir.

2.4 Öğretmenlerin Coğrafya Eğitimindeki Yeri Ve Önemi

Bilindiği üzere öğrenme ve öğretme sürecinde en önemli faktörlerden birisi öğretmendir. Öğretmen, eğitim öğretim faaliyetlerinde hem uygulayıcı hem model hem de yol gösterici niteliğindedir. Özellikle yüz yüze eğitimin Türkiye’de ve dünyada en etkili öğrenme ve öğretme süreci olduğu gerçeği de göz önüne alındığında, bu süreci yönetecek yegâne unsur yine öğretmendir. Eğitim ve öğretim süreci içinde eğitim öğretim faaliyetlerinin düzenli olarak yürütülmesi, öğrencilere rol model olarak öğrenci davranışlarına yön vermesi, öğrencilere uygun öğrenme ortamı oluşturulması ve materyal hazırlanması; saygı, dürüstlük, nezaket, sevgi, hoşgörü gibi toplumsal değerlerin kazandırılması, demokrasi bilincine sahip, kendilerini ifade edebilen, düşünen, yaratıcı, üretken, sorgulayan, bireylerin yetiştirilmesi, öğrencilerin hayata hazırlanması; gelecek ile ilgili hedeflerin belirlenmesi ve rehberlik gibi konularda öğretmen son derece etkilidir ve bu sürecin vazgeçilmez parçasıdır.

“Öğretmen olmak” isimli çalışmada Waldron, Pike, Greenwood, Murphy, O’Connor, Dolan, Kerr (2009) iyi bir coğrafya öğretmenini öğrencilerin gözünden; yardımcı, anlayışlı, cesaretlendirici, sabırlı, yaratıcı, becerikli, bilgili, iyi bir sınıf yöneticisi, sunum yapmakta iyi olan, enerjik ve hevesli kişilik olarak tanımlamışlardır.

En önemlisi bu çalışmada ankete katılan öğrencilerin önemli bir kısmının, coğrafya öğretmenlerinin mesleki özellikleri ile ilgili değerlendirmeyi ön planda tutmuş olmasıdır. İyi bir coğrafya öğretmeni; dersi aktif hale getiren, derste yaratıcı olandır şeklinde öğretmenlerin önemini vurgulamıştır.

Aslan’a (2000) göre öğretmenlerde bulunması gereken yetenekler; program geliştirme, bilgi stoklarından yararlanabilme, öğretici konuyu öğrenilecek bir disiplin olarak bilme, araç-gereç ve bunları kullanma, öğrenme-öğretme etkinliklerini yürütme, danışmanlık ve rehberlik, zaman ve yer planlanması yapabilme, ekiple çalışma, kendi kendini yetiştirme ve değerlendirme, belirli alanlarda uzmanlaşabilme şeklinde sıralanmıştır. Görüldüğü üzere öğretmen eğitim ve öğretimin vazgeçilmez öğelerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. İşte bu nedenledir ki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sağlıklı yürütülmesi, öğretim programlarının amaçlarına ulaşması, ülke hedeflerinin gerçekleştirilmesi açısından öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmenlere düşen görevlerin istendik bir şekilde sonuçlanması hedefleniyorsa öğretim programları yapılırken, eğitim öğretim faaliyetleri planlanırken bu işin uygulayıcısı veya başroldeki bireyi olan öğretmenlerin mutlaka görüşlerinin alınması ve alınan fikirler doğrultusunda

eğitim öğretim faaliyetlerinin hayata geçirilmesi gerekmektedir. Bütün bunların yanında coğrafya eğitimi söz konusu olduğunda ise öğretmenin önemi daha da artmaktadır. Coğrafya eğitiminde yüz yüze eğitimin önemi oldukça fazladır.

Coğrafya; görselliğe dayalı, arazi çalışmaları gerektiren, doğayla iç içe uygulama yapılması halinde etkili öğrenmenin gerçekleştiği bir bilimdir. Coğrafya derslerinde özellikle doğal sistemler ile çevre ve toplum konularında arazi çalışmalarının önemi büyüktür. Arazi çalışmaları ile daha da önem kazanan coğrafya biliminin laboratuvarı dört duvar arası değil doğanın ta kendisidir. Bu nedenle arazi çalışmalarını gerçekleştirecek, olayları yerinde öğrencilere aktaracak olan öğretmenlerin önemi asla tartışılmaz. Öğretmenlerin bu derece önemli olduğu bir bilim dalının problemlerini en iyi analiz edecek olanlar da yine coğrafya öğretmenleridir. Bu nedenledir ki bu araştırmamızda coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin değerlendirilmesinde özellikle öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

2.5 Geçmişten Günümüze Coğrafya Eğitiminin Genel Problemleri ve Problemlere Yönelik Araştırmalar

Bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığına bağlı her türdeki özel liselerde ve devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin değerlendirilmesine yer verilmiştir. Coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin neler olduğu, yeni coğrafya programının uygulanabilirlik düzeyi, olumlu ve olumsuz sonuçlarını tespit etmek amacıyla; yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bazı çalışmalara yer verilmiş ve bu çalışmalar analiz edilmiştir. Konuyla ilgili yapılan çalışmalar ve özetleri:

Yli-Panula, Jeronen, Lemmetty (2020) “Teaching and Learning Methods in Geography Promoting Sustainability” isimli çalışmada, sürdürülebilirliği teşvik eden coğrafya eğitiminde öğretme ve öğrenme yöntemleri üzerinde durulmuştur. Coğrafi bilgiyi anlamak, öğrenmek ve öğrendiklerini sürdürülebilir kalkınmaya dönüştürmek, coğrafya eğitiminin nasıl yapıldığı, öğretimin nasıl gerçekleştirildiği ile çok yakından ilgilidir. Bu nedenle bu çalışmada coğrafya eğitiminde sürdürülebilirliği teşvik etmek için öğretme ve öğrenme yöntemleri, konular, hedefler ve düşünme becerisi düzeyleri, öğretim yöntemlerinin özellikleri dikkate alınmıştır. Çalışmaya göre çevresel, sosyal, ekonomik, kültürel sürdürülebilirlik kavramları sırayla en çok kullanılan terimler olmuştur. Ayrıca aktif katılım, düşünme becerileri, animasyon, değerlendirme, diyalog,

gösteriler, bilgi ve iletişim teknolojisi becerileri, coğrafya eğitiminde “sürdürülebilirliği” destekleyen ve en çok vurgulanan öğretim yöntemleri olmuştur.

Şahin (2019) “2005 ve 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programlarına Yönelik Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme” isimli çalışmasında; 2005’ten 2018 yılına kadar coğrafya öğretim programlarını değerlendirmiştir. Bu programlar içinde en köklü değişikliğin 2005 yılında gerçekleştirildiğini, 2010, 2011 ve 2014 tarihlerinde üç farklı revizyon geçirdiğini, 2010 ve 2011 revizyonlarında bazı kazanımların değiştirilmesi şeklinde olan küçük çaplı değişikliklerin yapıldığını, 2014 yılında yapılan revizyonun ise diğerlerine göre daha büyük ölçekli olduğunu, 2018 yılı öğretim programında yapılan değişiklikler ile bazı kazanım ifadeleri, sıralamaları ve açıklamalarının değiştiğini, çok dar ölçekli olmak üzere yeni kazanım açıklamalarının 2018 programına eklendiğini, 2018 programının 2005 programının yapısal özelliklerini belirli ölçülerde muhafaza ettiğini belirtmiştir.

Babacan ve Özey (2016) “Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı” isimli çalışmasında öğretmenlere verilecek hizmet içi ihtiyacının belirlemesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur. İstanbul’da 2014-2015 eğitim öğretim yılında 210 coğrafya öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlere hizmet içi eğitimin genel konularda verildiği, alan konusunda yeterli eğitimin verilemediği, öğretmenlerin hizmet içi eğitime olumlu baktıkları ve gerekli gördükleri, coğrafya alanına yönelik hizmet içi eğitime katılımların yeterli olmadığı, daha fazla hizmet içi eğitime ihtiyaç olduğu ve eğitimlerin kalitesinin artırılması gerektiği, CBS, proje hazırlama, tablet kullanımı, animasyon gibi konularda hizmet içi eğitim isteğinin fazla olduğu, öğretmenlerin daha fazla hizmet içi eğitim talebinin olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca bu çalışmada hizmet içi eğitim çalışmalarının nasıl yapılması gerektiği konularında da açıklayıcı bilgiler verilmiştir.

Commission on Geographical Education of the International Geographical Union (2016) International Charter on Geographical Education (2016) isimli tüzük şeklinde hazırlanan, http://www.cnfg.fr/wp-content/uploads/2017/12/Charter_2016-IGU-CGE_May_9.pdf olarak çevrimiçi ulaşılabilen 2016 Uluslararası Coğrafi Eğitim Tüzüğü; coğrafya eğitiminin amacı, coğrafyanın eğitime katkısı, coğrafya eğitiminde araştırma, uluslararası işbirliği, uluslararası bir eylem planı oluşturmak gibi başlıklar içermektedir. Bu “2016 Coğrafya Eğitimi Tüzüğü” ile özellikle politika yapıcılara, eğitim liderlerine seslenilmektedir. Ayrıca dünyadaki bütün gençlerin etkili bir coğrafi

eğitimi almasını sağlamak, coğrafya eğitimcilerinin coğrafi cehaletle mücadele etmelerine yardımcı olmak gibi amaçlar ile uluslararası eylem planı olarak onaylanmıştır.

Admiraal, Buijs, Claessens, Honing ve Karkdijk (2016) “Linking Theory and Practice: Teacher Research in History and Geography Classrooms” isimli çalışmalarında; öğretmenlerin öğretimdeki profesyonelliği, öğretim uygulamaları, öğretim ve öğrenime ilişkin bilgi tabanlarının nasıl geliştirilebileceği sorularına cevap aranmıştır. Teori ve pratiği birbirine bağlamanın önemi konusunda gerçekleştirilen bu çalışma, mesleğinde tecrübeli dört ortaokul öğretmenin sistematik olarak sınıflarını ve kullandıkları materyallerin öğrenciler üzerindeki etkilerini deneysel olarak inceleme sürecine dayanmaktadır. Bu çalışma ile Hollanda’da görev yapan üçü tarih öğretmeni biri ise coğrafya öğretmeni eğitimcilerin kendi öğrencileri üzerinde, kendi sınıflarında, ev ödevlerinin öğrencilerin derse katılımı üzerindeki etkileri, öğrencilerin tarihsel bilgilerine yönelik kavram haritalarıyla öğrenme düzeyleri, gizemlerle öğretme modelinin öğrencilerin coğrafi düşünme becerilerine olan etkisi ortaya çıkarılmıştır.

Çetinkaya (2014) “Ortaöğretim Coğrafya Programları Açısından Finlandiya ve Türkiye’nin Karşılaştırılması” isimli çalışmada, dünyada eğitimde önemli yeri olan Finlandiya ve Türkiye’de coğrafya eğitiminin (kazanımlar, beceriler, tutumlar) karşılaştırılması yapılmıştır. Finlandiya’da coğrafya öğretim programları esnek ve aktüaliteye dayalıdır. Finlandiya’nın Pisa sınavlarında ilk sıralarda yer aldığı, coğrafya derslerinin “çevre ve doğa bilimleri” içinde yer aldığı, konuya göre okul dışı ortamlardan faydalandığı, arazi çalışmalarının yeterince yapıldığı, teknolojinin tüm imkânları kullanıldığı, coğrafya derslerinin dört ayrı öğretim alanına ayrıldığı ve kendilerine ait öğretim metotlarının olduğu, coğrafya öğretim programlarında yapılan değişikliklerin kısmî olduğu, köklü değişikliklerin yapılmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna karşılık Türkiye’de coğrafya öğretim programındaki değişikliklerin köklü değişiklikler şeklinde yapıldığı, derslerin “coğrafya” adı altında tek bir ders şeklinde yapılandırıldığı, stabil ve standart bir öğretim programının uygulandığı, sosyal bilimlerin alt dalı olarak konumlandırıldığı, coğrafya derslerinin genellikle sınıf ortamında ve geleneksel yöntemlerle gerçekleştirildiği, arazi çalışmalarının yeterince yapılmadığı görülmüştür.

İnce (2014) “Türkiye’de ve Hollanda’da Coğrafya Eğitimi ve Öğretiminin Müfredatlar Metotlar ve Araç-Gereçler Açısından Değerlendirilmesi” isimli

çalışmasında Türkiye’de coğrafya eğitim ve öğretiminde karşılaşılan aksaklıklar ile Hollanda da coğrafya eğitimi karşılaştırılmıştır. Türkiye’de coğrafya eğitiminde daha iyi olabilmek adına izlenecek yollar ve çözüm önerileri ile yöntemler ve metotlar değerlendirilmiştir. Çalışmada ekonomik gelişme sürecini tamamlayan ülkelerde eğitim alanında gelişim, değişim ve dönüşümün hızlı bir şekilde gerçekleştiği üzerinde durulmuştur. Bu hızlı değişim ve dönüşüm Hollanda’da coğrafya eğitiminde de hissedilir düzeyde gerçekleşmiştir. Hollanda gibi teknolojik anlamda gelişmiş bir ülkede coğrafya eğitiminde de önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Hollanda da modern araç ve gereçlerin kullanılması, coğrafya dersliklerinin bulunması, coğrafya ile ilgili araç ve gereçlerin coğrafya dersliklerinde yer alması, bilgisayar destekli donanımlı sınıflarda coğrafya eğitiminin verilmesi bu ülkede coğrafya eğitimi ve öğretimi açısından önemli gelişmelerin yaşanmasına katkı sağlamıştır. Türkiye ile Hollanda’da coğrafya eğitim ve öğretiminin birçok açıdan karşılaştırıldığı bu çalışma ile Hollanda da coğrafya eğitiminde problemlerin daha az olduğu, Türkiye’de ise coğrafya eğitiminin birçok problemle karşı karşıya olduğu ve bu nedenle coğrafya eğitiminin istenilen düzeyde olamadığı ortaya konulmuştur.

Kaya (2013) “Neden Coğrafya? Neden Coğrafya Eğitimi?” isimli yüksek lisans çalışmasında coğrafyanın ne kadar önemli bir bilim olduğuna, coğrafya eğitiminin niçin gerekli olduğuna, bireylerin neden alması gereken bir ders olduğuna değinilmeye çalışmıştır. Çalışma 2012-2013 yılları arasında internetten, yerli ve yabancı kaynaklardan, coğrafya dergilerinden, makalelerden, kütüphanelerden literatür taraması yapılarak gerçekleştirilmiştir. Türkiye’deki coğrafya eğitimine verilen değer ve coğrafya dersine bakış açısı ile yabancı ülkelerde coğrafya eğitimine verilen önemin karşılaştırılması yapılmaya çalışılmış olup coğrafya eğitiminin ne kadar gerekli bir ders olduğu vurgulanmaya çalışılmıştır. Ayrıca Türkiye’de coğrafya derslerinin genel olarak sınavları geçmek amaçlı olarak değerlendirildiği ve bu durumun ise coğrafyanın gelişimini etkilediği belirtilmiştir. Coğrafyanın; bireylerin gelişmesinde, ülke sorunlarının çözülmesinde, vatanına faydalı, dünyaya duyarlı bireylerin yetiştirilmesinde sorumluluk bilinci kazanmış, ülkesine yararlı bireylerin yetiştirilmesinde ne kadar önemli bir rol üstlendiği hususları bu çalışma ile açıklanmaya çalışılmıştır.

Kaya, Ünalı ve Artvinli (2013) “Coğrafya Öğretmenlerine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Tarihsel Bir Bakış” isimli makalede 1923-2012 yılları arasında

coğrafya öğretmenlerine düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri ile öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitim faaliyetlerinin amaçları, gerekliliği ve faydaları değerlendirilmiştir. Öğretmenlere yapılacak hizmet içi eğitimlerin herhangi bir problem olması halinde değil, normal zamanlarda da değişen dünyaya uyum sağlamak, personelin verim ve motivasyonunu arttırmak gibi nedenlerden dolayı yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin asıl amacının ise kurumun kendisini geliştirmek olduğu belirtilen bu çalışma; coğrafya öğretmenlerine verilen kurs veya seminerlerin yetersiz olduğunu örneklerle açıklayan bir çalışmadır. Öğretmenlere yapılan hizmet içi eğitim seminerlerinin, süreklilik arz etmesi, güncel olması, mesleki gelişime katkı sağlaması gerektiği üzerinde de durulmuştur.

Çapar (2012) “Coğrafya Öğretmenlerinin Etkili Materyal Kullanımının Öğrencilerin Tutum, Akademik Başarı ve Hatırd Tutma Düzeylerine Etkisi (İzmir örneği)” isimli doktora çalışmasında coğrafya öğretiminde etkili materyal kullanımının akademik başarı ve hatırd tutma düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Derslerde öğretmenlerin etkili materyal kullanımının olumlu sonuçlara neden olduğu ve öğretmen merkezli öğretime göre çok daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada “kıpırdayan dünyamız” ünitesi işlenirken etkili materyal kullanılarak yapılan öğretim ile öğretmen merkezli öğretim yönteminin öğrenciler üzerindeki akademik başarıya, öğrencilerin tutumlarına ve hatırd tutma düzeylerine nasıl etki ettiği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Etkili materyal kullanımının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve hatırd tutma düzeylerine etkisini ortaya koymak amacıyla 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İzmir Özel Gelişim Kolejinde öğrenim gören kırk 9. sınıf öğrencisi ile “Kıpırdayan Dünyamız” ünitesi işlenmek üzere deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Çalışma beş hafta sürmüş ve öğrencilere akademik başarı testi uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, coğrafya müfredatında yer alan bir ünitenin öğretiminde, öğretmenlerin etkili materyal kullanmalarının, öğrenciler üzerinde akademik başarıyı arttırdığı ve öğrendiklerini hatırd tutma düzeylerini yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin etkili materyal kullanmalarının öğretmen merkezli öğretime göre çok daha etkili bir metot olduğu ortaya çıkmıştır.

Kaya (2012) “Türkiye’de Coğrafya Eğitimi: Öğretim Programı, Öğretmen Eğitimi ve Ders Kitapları Boyutu” isimli doktora çalışmasında Türkiye’de coğrafya eğitiminde 1923-2008 yılları arasında öğretim programı, öğretmen yetiştirme ve ders kitapları konularında durum tespiti yapılmış olup literatür taraması yapılarak bu faktörlerin nitel

ve nicel yönden yeterliliği ortaya konulmuştur. Yapılan çalışma ile 1923'ten 2008 yılına kadar coğrafya ders kitaplarının çeşitli yönlerden değerlendirmesi, coğrafya öğretim programlarında 1923'ten 2008 yılına kadar yapılan değişiklikler ile öğretmen yetiştirmede uygulanan politika ve stratejilere yönelik sonuçlar irdelenmeye çalışılmıştır. Ayrıca yapılan çalışma ile coğrafya ders kitaplarının içerik durumu, görsellik durumu, ölçme ve değerlendirme durumları açısından geçirdiği olumlu ve olumsuz aşamalara, coğrafya öğretim programlarında yapılan değişiklikler ve bu değişikliklerin olumlu olumsuz yansımalarına, program geliştirme çalışmaları sonucunda dokuz kez yenilenen coğrafya programlarında halâ aksaklıkların ve düzeltilmesi gereken sorunların olduğuna, program hazırlama aşamasında toplumsal ihtiyaçlara, öğrenci, öğretmen, akademisyenler ve halkın beklentilerinin yeterince değerlendirilmediğine, farklı tür ve özelliklere sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilere aynı coğrafya öğretim programı çerçevesinde hazırlanan ders kitaplarının kullanıldığına, öğretmen yetiştirme stratejilerine yönelik sorunlara da yer verilmiştir.

Köşker (2012) “Coğrafya Eğitiminde Yer Temelli Öğretim Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli doktora çalışmasında coğrafya dersi öğretim programının yer temelli öğretim yaklaşımının kuramsal temelleri doğrultusunda coğrafya eğitimi içindeki yerini tespit ederek coğrafya öğretmenlerinin yer temelli öğretim yaklaşımına ait görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Ancak programın uygulanmasında; idari, akademik, kaynaksal, algısal sorunlar gibi birtakım sorunların ortaya çıkacağı görüşü öne çıkmaktadır. Araştırma 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, Ankara ilindeki merkez ilçelerde ortaöğretim kurumlarında görevli 258 coğrafya öğretmenine betimsel tarama modeli uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan ulaşılan sonuçlara göre öğretmenlerin özellikle sınıf içi aktiviteleri daha sık kullandıkları, sınıf dışı aktiviteleri daha az kullandıkları, öğretmenlerin öğretme sürecinde öğrencileri yakın çevreye yönelik aktif olarak öğrenme sürecine katacak faaliyetleri nadiren yaptıkları, mali yetersizlikleri, toplum ve aile desteğinin yetersiz olması, zaman probleminin olması gibi sorunların coğrafya öğretmenlerinin ders dışı faaliyetlere daha az yer vermesinin temel nedeni olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın ortaya çıkardığı en önemli sonuçlar olarak yer temelli öğretim ile öğrencilerin çevre ve insan ilişkisini daha iyi kavradıkları, yakın çevresindeki doğal ve kültürel kaynakları daha iyi analiz ettikleri, yaşadığı çevrenin sorunlarını yakından tanıdıkları şeklinde sıralanmıştır.

Seremet ve Chalkley (2012) “Geography in Turkish Higher Education” isimli çalışmada: Türk yükseköğretiminde coğrafyanın niteliği ve temel özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Yükseköğretimde coğrafya literatürünün genel olarak Amerika, İngiltere, Avustralya kaynaklı olduğu belirtilirken, Türkiye ve İngiltere arasında yükseköğretim ve coğrafya eğitimi karşılaştırması yapılmıştır. Türkiye’de yaklaşık 3,5 milyon öğrencilik yükseköğretim sektöründe coğrafyanın istenilen düzeyde olmadığı ve çok küçük bir bileşen olarak kaldığı değerlendirilmiştir. Türkiye’de yükseköğretimde coğrafya eğitiminin müfredatının geniş kapsamlı olduğu, saha çalışmalarının genellikle ülke sınırları içinde kaldığı, konu içeriği veya öğretim yöntemleri gibi alanlarda sınırlılıkların olduğu, belli öğretim modüllerini almanın zorunlu olduğu, coğrafya mezunlarının mesleğe girişlerinde sorunların olduğu, istihdam sorunun fazla olduğuna değinilirken İngiltere’de ise bu sorunların pek fazla gündemde olmadığı belirtilmiştir.

Bilgili (2011) “Fransa’da İlk ve Orta Dereceli Okullarda Coğrafya Eğitim ve Öğretiminin Müfredat, Metot ve Araç-Gereçler Açısından Değerlendirilmesi” isimli doktora çalışmasında Fransa’nın coğrafya eğitiminde Türkiye’ye göre daha ileri düzeyde olduğu, coğrafya derslerinin okullarda zorunlu ders olarak okutulduğu, coğrafya müfredat programlarını sürekli güncellendiği görüşünü belirtmiştir. Fransa’da eğitim temel olarak merkezden yönetilmektedir. Eğitimin en belirgin özelliği de budur. Bu özelliği ile Avrupa’daki birçok ülkenin eğitim sistemlerinden farklı bir konumdadır. Avrupa ülkeleri içinde okullarda coğrafya eğitimine en erken başlayan, Fransa coğrafya eğitiminde oldukça gelişmiştir. Ülkede coğrafya dersleri ilköğretimden liseye kadar her sınıf seviyesinde verilmekte olup öğretiminin yapılması zorunlu olan dersler arasındadır. Fransa coğrafya müfredat programlarını teknolojiye açık bir şekilde öğrenci merkezli ve uygulamaya dönük olarak sürekli güncellemektedir. Ders kitaplarının temel kaynak olarak kullanıldığı Fransa’da coğrafya sosyal bir bilim olarak kabul edilmektedir.

Pawson, Fournier, Haigh, Muniz, Trafford, & Vajocki (2011) “Problem-Based Learning in Geography: Towards a Critical Assessment of its Purposes, Benefits and Risks” isimli çalışma ile coğrafyada probleme dayalı öğrenmenin eleştirel bir değerlendirmesi yapılmıştır. Probleme dayalı öğrenme yönteminin coğrafya müfredatında, derslerde ve ödevlerde kullanımının uygunluk düzeyinin ortaya konulduğu bu çalışma; genellikle bir eğitmen tarafından belirlenen problem odağında

öğrenmeyi aktif hale getirme yaklaşımına dayanmaktadır. Bu çalışmada probleme dayalı öğrenmenin; derse katılımı artırdığı, öğrenci merkezli yaklaşım olduğu, öğrencileri daha tatmin edici bir öğrenme modeli olduğu, hayat boyu öğrenmeyi desteklediği, öğrencilerin beceri gelişimine destek olduğu açıklanmıştır.

Pınar (2011) “Geography Teachers’ Views on the Assessment and Evaluation Instruments and Methods Used in the Renewed Geography Curriculum”, isimli çalışmasında; öğretmenlere coğrafya öğretim programı hakkında sorular sorulmuştur. Yenilenen coğrafya müfredatında kullanılan ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerine ilişkin coğrafya öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymuştur. Coğrafya öğretmenlerinin yeni ölçme ve değerlendirme araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, ölçme değerlendirme araçları hakkında yeterince bilgilendirilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bu sorun ile kendi başlarına mücadele etmek zorunda kalmışlardır. Genel hatları ile bu çalışmada öğretmenlerin bakış açısı ile coğrafya eğitimi değerlendirilmiştir.

Boztepe (2010) “Ortaöğretimde Coğrafya Öğretiminin Niteliği İlgili Sorunlar ve Çözüm Yolları (Ereğli/Konya örneğinde)” isimli çalışmasında program, kitapların yetersizliği, araç-gereç ile ilgili coğrafya öğretiminde karşılaşılan sorunlar tespit edilerek çözüm önerileri sunulmuştur. Araştırma coğrafya eğitiminin sorunlarını ortaya çıkarmak ve sebeplerini belirlemek amacıyla 2009-2010 eğitim öğretim yılında Konya ili Ereğli ilçesinde 184 öğrenci ve 15 coğrafya öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Ders programı ile ilgili sorunlar, ders kitaplarının yetersiz olması, okullardaki materyal ve araç gereçlerin yetersiz olması, öğrencilerin coğrafya bilimine karşı olumsuz tavırlarının olması, öğretmenlerin coğrafya eğitiminde karşılaştıkları sorunların okul türlerine göre farklılık göstermesi ve ders saatlerinin yetersiz olması gibi coğrafya eğitiminin sorunlarının Ereğli ilçesinde de ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

Güngör Kazan (2010) “Ortaöğretim IX. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunların Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)” isimli yüksek lisans çalışmasında coğrafya öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan problemlere yer verilmiştir. Ankara’da görev yapan 207 coğrafya öğretmenine uygulanan anket sonuçlarına göre coğrafya öğretim programının uygulanması ile ilgili gerekli olan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yetersiz olması, öğretim programları uygulanmadan önce alt yapı çalışmalarının yapılmadığı, program uygulama kitapçıklarının yetersiz olması,

okullarda coğrafya sınıflarının yetersiz olması, okulların araç-gereç ve donanım açısından yetersiz olması, öğretmenlerin CBS kullanma düzeylerinin düşük olması, kazanımların öğrencilere aktarılması için belirlenen sürenin yetersiz olması, ders saatlerinin yetersiz olması, coğrafi gezilerin yetersiz olması, şeklinde coğrafya eğitiminin önemli sorunları şeklinde sıralanmıştır.

Kurtkaya (2010) “Ortaöğretim Coğrafya Eğitiminde Materyal Kullanımı ve Coğrafya Sınıflarının Gerekliği” isimli yüksek lisans çalışmasında coğrafya derslerinin işlenişinde materyal destekli bir eğitim öğretim faaliyetinin her zaman kullanılmadığını, branş dersliklerinin kurulması halinde coğrafya derslerinde %92 oranla başarıyı arttıracaklarını ifade etmiştir. Bir başka deyişle bu araştırma, ders araç ve gereçleri ile donatılmış coğrafya dersliklerinin gerekliliğini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre okulların %75’inde coğrafya dersliği bulunmamaktadır. Kastamonu il merkezinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan 17 yönetici ve 12 coğrafya öğretmenine anket yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Coğrafya dersliklerinin kurulması ile öğretmenlerin mesleki açıdan verimlilikleri artacaktır. Coğrafya öğretmenlerinin kullandıkları materyaller sınırlıdır (harita, atlaslar, ders kitapları vb.). Coğrafya öğretmenleri her zaman kullanıma hazır ve taşınmayan materyal kullanımını tercih etmektedirler. Okul yöneticilerine göre öğretmenlerin etkin materyal kullanmama nedeni büyük oranda MEB desteğinin yetersiz olmasıdır. Okul yöneticileri %75 oranında coğrafya dersleri için materyal olarak öncelikle bilgisayar ve projeksiyonları uygun bulmaktadır. Okulların %75’inde coğrafya derslikleri bulunmamaktadır. Zengin materyallerle donatılmış coğrafya branş dersliklerinin kurulması hem öğrenci hem de öğretmen başarılarını %94 oranında arttıracaktır.

Akdemir (2009) “Akıllı Tahta Uygulamalarının Öğrencilerin Coğrafya Ders Başarıları Üzerine Etkisinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans çalışmasında akıllı tahta uygulamalarının öğrencilerin başarısını arttırdığını vurgulamıştır. Çalışma yarı deneysel araştırma şekli olan ön-test son-test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılarak 20 soruluk çoktan seçmeli coğrafya başarı testi ile öğrenci başarıları değerlendirilmiştir. Akıllı tahta ile yapılan genel fiziki coğrafya derslerinin düz anlatım ile yapılan derslere göre daha etkili olduğu ve öğrenci başarılarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Waldron ve diğerlerinin (2009) “Becoming A Teacher” isimli çalışma: Öğretmen eğitimi konusunda İrlanda’da faaliyet gösteren kolejlerin ve çeşitli kurumların desteği ile gerçekleştirilmiş bir proje özelliğindedir. Bu çalışmada İrlanda’da hizmet öncesi

öğretmen eğitimi, ilköğretim programında tarih ve coğrafya bilimi, tarih, coğrafya ve bilim alanlarındaki öğrencilerin deneyimleri, öğretmen adaylarının tarih, coğrafya ve bilimdeki bilgi temelleri ve bilime yönelik tutumları, tarih ve coğrafya bilimlerini öğretmek için güven düzeyleri, tarih ve coğrafya bilimin önemi konusundaki görüşleri değerlendirilmiştir. Ayrıca İyi tarih ve coğrafya öğretmeni kavramları üzerinde durularak bir öğretmeni iyi coğrafya öğretmeni ve bilim insanı yapan unsurların neler olduğu analiz edilmiştir.

Akkuş (2008) “Coğrafya Dersi Öğretim Programının (2005) Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans çalışmasında öğretmen görüşlerine göre coğrafya öğretim programının amaçlarına, içeriğine, yöntemine, kapsamına, ölçme değerlendirme durumuna öğrenme ve öğretme süreçlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Coğrafya programının amaçlarına yönelik olarak öğretmenlerin programda amaçlanan eğitim sonuçlarını gerçekleştirecek özellikte olup olmadığı, toplumun ihtiyaçlarına cevap verip vermediği, öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verip vermediği, öğrenciyi hayata hazırlayacak nitelikte olup olmadığı, öğrencilerin seviyelerine uygun olup olmadığı, konularında kararsız kaldıkları, buna karşılık programın amaçlarının kendi içinde tutarlı olduğu, doğa ile insan arasındaki etkileşimi kavratacak nitelikte organize edildiği, coğrafi bilinç oluşturacak nitelikte olduğu konularına katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin coğrafya programının içeriğine yönelik olarak programın dersin amaçlarını gerçekleştirmede uygunluk ve yeterliliğinde; toplumun ihtiyaçlarına hizmet edecek nitelikte olup olmadığı, öğretim ilkelerine uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı, sınıf seviyesine uygun olup olmadığı, öğrencilerin ilgilerine uygun olup olmadığı, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olup olmadığı, öğrencilerin günlük yaşamda kullanabilmesine elverişli olup olmadığı konularında kararsız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersi öğretim programının (2005) içerik boyutuna ilişkin görüşlerinde; cinsiyet, kıdem, mezun olunan program, haftalık ders saati, hizmet içi kurs ve seminerlere katılma durumu değişkenine göre anlamlı farklılığın ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler coğrafya dersinde en çok kullanılan araçlar olarak yazı tahtası, ders kitabı, harita, levha, model ve resimler şeklinde belirtmişlerdir. Coğrafya öğretmenlerinin öğretim programının (2005) yöntem boyutuna ilişkin görüşlerinde cinsiyet, kıdem, mezun olunan program, haftalık ders saati ve hizmet içi kurs ve seminerlere katılma durumu değişkenine göre anlamlı farklılığın ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Coğrafya öğretim programının geliştirilmesi boyutuna

yönelik olarak; derslerde kullanılan araç ve gereçlerin yeterli olup olmadığına, haftalık ders saatlerinin yeterli bir şekilde düzenlenip düzenlenmediği konularında kararsız kaldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Akengin (2008) “Coğrafya Öğretmenlerinin Yenilenen Lise Coğrafya Öğretim Programı Hakkındaki Görüşleri” isimli makalesinde coğrafya öğretmenlerinin 2005 coğrafya programı hakkındaki görüşleri anket çalışması doğrultusunda değerlendirilmiş olup olumlu ve olumsuz yönler ortaya konulmuştur. Yapılandırmacı yaklaşımla 2005 yılında hazırlanan lise coğrafya programı içerik, öğretim stratejisi, yöntemi ve teknikleri ile kazanımlar bakımından diğer coğrafya öğretim programlarından farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre yeni coğrafya programının öğrenci merkezli olduğu, yaparak yaşayarak öğrenme modeline uygun olduğu, kazanım ve etkinliklerin günlük hayatta kullanılacak becerileri kazandırmaya yönelik olduğu, öğrencilere coğrafi bakış açısının kazandıracakları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu çalışmada genel olarak 2005 coğrafya öğretim programının olumlu olduğu kanaati oluşmuştur.

Boyraz (2008) “Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Teknolojisinin Eğitim-Öğretim Kalitesine Etkisi” isimli yüksek lisans çalışmasında eğer öğretmenler eğitim öğretim araçlarını aktif bir şekilde kullanırlarsa özellikle eğitimde teknoloji kullanımı ile eğitim kalitesinin yükseleceği belirtilmiştir. Araştırma İzmit yöresinde 41 ilköğretim okulunda 110 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılan teknolojik araç ve gereçlerin, eğitim ve öğretim faaliyetlerini ve öğretmenlerin derslerdeki kalitesini ne düzeyde etkilediği araştırmanın ana konusudur. Kaliteli bir eğitimde öğretmenin rolünün oldukça fazla olduğu, okullarda teknolojik araç gereçlerin yeter düzeyde olduğu, eğitim teknolojisi sınıflarının öğretmen ve öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı saptanmış olup; eğitim teknolojilerinin araç ve gereçlerin öğrenmenin kalıcılığını artırarak sınıftaki başarı ve kaliteyi etkilediği belirlenmiştir.

Çimen (2008) “Yeni Coğrafya Müfredatının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans çalışması ile coğrafya öğretim programının ne düzeyde uygulanabilir olduğunun ortaya çıkarılması, olumlu ve olumsuz yönlerinin tespit edilmesi hedeflenmiştir. Araştırma 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde görev yapan 91 coğrafya öğretmeni ile aynı ilde öğrenim gören 200 lise 1. ve 2. sınıf öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına dayanmaktadır. 2005 yılından önce yapılan coğrafya öğretim programlarında köklü değişikliklerin yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Geçmişten günümüze derslerin adları, saatleri, seçmeli ve

zorunluluk durumu, gibi özellikler sürekli olarak değiştirilmiş ancak programın içeriği, genel hatlarının değiştirilmediği sonucuna ulaşılmıştır. 2005 yılında kademeli olarak uygulanmaya başlanan yeni coğrafya programında ise sadece ders adları, saatlerinin değiştirilmesi ile kalınmamıştır. 2005 coğrafya öğretim programında amaç, kapsam, konu, ders kitapları, yöntem, ölçme ve değerlendirme kriterleri açısından büyük değişikliklerin olduğu görülmüştür. Bu çalışmada 2005 coğrafya öğretim programı içerik, materyal, yöntem, strateji, uygulanabilirlik ve benzeri durumları ile incelenmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1-2005 coğrafya programında konuların doğal sistemler, beşeri sistemler, mekânsal sentez: Türkiye, küresel ortam bölgeler ve ülkeler, çevre ve toplum şeklinde bölümlere ayrılmış olduğuna,

2-Öğretmenlerin yeni coğrafya müfredatı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarına,

3-2005 coğrafya programının öğretmenler tarafından tam olarak anlaşılamadığına ve büyük ölçüde uygulanamamış olduğuna,

4-2005 coğrafya programının kazanım merkezli olarak hazırlanmış olduğuna,

5-2005 coğrafya öğretim programının en belirgin yeniliğinin öğrenciyi düşünmeye ve araştırmaya yöneltmiş olmasının yanında öğrenci merkezli olarak hazırlandığına,

6-Bu programda; kitaplarda "bilgi eksikliğinin" olduğu, internetten alınmış basit fotoğraflara yer verildiğine,

7-2005 coğrafya programında okulların fiziki açıdan yeni müfredatın uygulanması için gerekli alt yapıya sahip olmadığına, arazi çalışmalarının yeterince yapılamayacağına, öğretmenlerin yeni programı uygulamada yetersiz kaldığına,

Artvinli (2007) "2005 Yılı 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı: Öğretmenler Açısından Uygulanabilirlik Düzeyi" adlı araştırmasında; 2005 yılından beri yürürlükte olan 9. sınıf coğrafya öğretim programının genel amaçları, kazanımlar, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarında öğretmenler açısından uygulanabilirlik düzeyini araştırmıştır.

Kesler (2007) "Coğrafya Eğitimi ve Teknoloji Kullanımı: Yeni Öğretim Metotları ve Teknolojik Modellerin Ortaöğretimdeki Rolü" isimli çalışmasında bilgisayar destekli

coğrafya öğretiminin yaygınlaştırılmasının gerektiğini belirtmiştir. Böylece öğrenmenin daha kalıcı olduğu görüşünü savunmuştur. Ayrıca teknocoğrafya derslerinin yapılabileceği coğrafya sınıflarının bütün okullarda bulunması gerektiğini savunmuştur. Yapılan çalışmada Türkiye'de coğrafya öğretiminde bilgi teknolojilerinin kullanım ve uygulanabilirlik durumu değerlendirilmiş olup coğrafya öğretiminde ortaya çıkan sorunların bir kısmının öğretmen bir kısmının öğrenci kaynaklı olduğu, Milli Eğitim Bakanlığının kabul görmeyen uygulamalarının da bazı sorunlara neden olduğu, öğrencilerin derse karşı ilgilerinin az olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu belirtilen nedenlerden dolayı öğretmenlerin çok düşük seviyelerde bilişim teknolojileri kullandıkları belirtilmiştir. Çalışmanın ortaya çıkardığı en önemli sonuç: Eğitim teknolojileri ve teknocoğrafya derslikleri ile yapılan coğrafya eğitiminin (internet, bilgisayar, video, CD, CBS, GPS) klasik eğitime göre daha kalıcı ve etkili olduğudur.

Özşavli (2007) “I. Coğrafya Kongresinden Günümüze Türkiye’de Lisede Okutulan Coğrafya Dersi Müfredatında Yapılan Değişiklikler ve Türkiye’deki ile Amerika Birleşik Devletlerindeki Coğrafya Öğretiminin Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans çalışmasında Türkiye’de uygulanan coğrafya öğretim programlarından, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinden, ders anlatımında kullanılan materyal ve metotlara kadar pek çok konuda coğrafya eğitimi ele alınmıştır. Türkiye’de coğrafya eğitiminde ciddi problemlerin varlığına karşılık Amerika Birleşik Devletlerinde coğrafya eğitiminde ciddi problemlere rastlanılmamaktadır. Amerika’da coğrafya eğitiminde; ders saatlerinin yeterli olduğu, araç gereç probleminin olmadığı, özel coğrafya dersliklerinin bulunduğu, coğrafya eğitiminin ilköğretimde sosyal bilimler adında başladığı ve devam ettiği, ülke genelinde uygulanan bir coğrafya müfredat programının olmadığı, okulların kendi bölgelerinin koşullarına göre programlarını oluşturduğu bilinmektedir. Bununla birlikte Amerika’da okulların 1994 yılında belirlenen ulusal coğrafya standartlarına göre program belirlediği, öğrencileri bilişsel düşünceye sevk edecek sistemin oluşturulduğu, eğitim araç ve gereçlerinin yeter düzeyde olduğu, tam donanımlı adeta coğrafya laboratuvarını andıran sınıflarda eğitim öğretimin yapıldığı Amerika’da coğrafya eğitiminin önemli özellikleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye’de olduğu gibi Amerika’da da ders kitapları öğrencilere ücretsiz dağıtılıp daha sonra geri toplanmaktadır. Bu özelliklere ilave olarak coğrafya bilimi günümüz ABD’inde toplumun hemen hemen her kesiminde etkin olarak kullanılmakta, coğrafya bilimi ülkenin geleceği ve güvenliği açısından önemli görülmektedir. Türkiye’de ise coğrafya biliminin birçok problem ile karşı karşıya olduğu bilinmektedir.

Öğretim programlarından, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine, araç-gereçlerden ders anlatım metotlarına kadar Türkiye’de coğrafya eğitiminde pek çok problem bulunmaktadır.

Elmas (2006) “Ortaöğretim Coğrafya Eğitiminin Temel Sorunları (Kartal ilçesi örneği)” isimli yüksek lisans çalışmasında coğrafya öğretiminin sorunları, ders kitabı, müfredat, dersin işlenişi, okulların fiziki yeterlilikleri, coğrafya eğitimindeki ilke ve yöntemlerin uygulanma düzeyleri konularında değerlendirilmiş olup çözüm önerileri sunulmuştur. Coğrafya eğitiminin sorunlarını tespit etmek amacıyla; İstanbul’un Kartal ilçesi ortaöğretim kurumlarında alan taraması yapılarak bu okullarda görevli 20 coğrafya öğretmenine ve 350 öğrenciye uygulanan anketler ile çalışma yapılmıştır. Öğrenciler ve öğretmenlere uygulanan anketler sonucunda coğrafya eğitiminin temel sorunları olarak; çalışma ile ders kitaplarının yetersiz olduğu, coğrafya öğretim programının yoğun ve ağır olduğu, eğitim ortamlarının kaliteli bir eğitim gerçekleştirme açısından yetersiz olduğu, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğu, coğrafya dersinin öneminin yeterince anlaşılamadığı, bütün mesleklerin coğrafi bilgiye sahip olmasının gerekli olduğu, ders kitaplarının alanında uzman kişilerce hazırlanmamış olduğu, coğrafya öğretim programı ile ders kitaplarının uyumlu olmadığı, coğrafya öğretim programlarının çok değiştirildiği, kalıcı değişikliklerin yapılmadığı, coğrafya eğitiminde materyal kullanımına ve coğrafi gezilere yeter düzeyde yer verilmediği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Akinoğlu (2005) “Coğrafya Eğitiminin Etkililiği ve Sorunları” adlı makalesinde coğrafya eğitim öğretimi nedir? Coğrafya eğitim öğretiminin daha etkili ve verimli olması için nelerin yapılabileceği, coğrafya eğitiminde en çok yaşanan sorunların neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma coğrafya eğitiminde tezsiz yüksek lisans yapan 35 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada coğrafya öğretiminin sorunlarına yer verilmiş olup en önemli sorunun öğretmen ve öğrencilerin coğrafyaya bakış açılarının farklı olduğu belirtilmiştir. Coğrafya eğitiminde öğrencilerin fazla bilgi ile derslerde boğulması ve öğrendiklerini pratik ve günlük yaşamlarında uygulayamamasıdır. Çalışmada belirtilen diğer sorunlar ise coğrafyanın öneminin anlaşılamamış olması, coğrafyanın uygulamalı olarak öğretilmesinin gerekli olduğu, ezberci eğitimden uzaklaşılması gerektiği, değişim ve nedensellik ilkelerinin öğretilmesi gerektiği, coğrafya eğitiminin güncelliğini koruması ve kendini sürekli yenilemesi gerektiği, ezberden çok konuların öğrenciye ana hatları ile verilmesi

gerektiği, yakın çevreden uzağa ilkesinin uygulanmasının gerekli olması, coğrafya laboratuvarının olmaması, konu yoğunluğunun fazla olması, öğrencilerin amaç dışında coğrafyayı öğrenmeye çalışmaları, coğrafya eğitiminin öneminin anlatılması, ders saati sayılarının az olması, TYT ve AYT sınavında dersle ilgili az soru çıkması, dersin günlük hayat ile ilişkilendirilememiş olmasıdır. Etkili ve verimli bir coğrafya ğretimi için; coğrafya eğitim programlarının sade, yenilenebilir olması, kitaplardaki bilgi yükü hafifletilmesi, ders araç gereçlerinin etkin şekilde kullanılması, kapsamlı arazi çalışmalarının yapılması, görselliğe önem verilmesi, öğrencinin motivasyonunun sağlanması, öğrencinin pratik olmasının sağlanması, düz anlatım tekniği değil de daha görsel araçlarla derslerin işlenmesi, konular arasında neden sonuç ilişkisinin kurulması, coğrafyayı tanıtıcı panellerin yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Ertürk ve Girgin (2005) “Standartları Bakımından Coğrafya Müfredat Programının Karşılaştırılması” isimli çalışmasında ABD, İngiltere ve Avustralya gibi farklı ülkelerdeki coğrafya ğretim müfredatıyla Türkiye’deki coğrafya ğretim müfredatı karşılaştırılmıştır. ABD, İngiltere ve Avustralya’da coğrafya ğretim programlarının standardın tanımlarının ve standartlar arasındaki bağlantıların benzer olması, programın bütüncül olması dikkat çekicidir. Buna karşılık Türkiye’de uygulanan coğrafya ğretim programda ise standartlar net olmamakla birlikte dünya, bölge, Türkiye ile ilgili konular arasında bazı kategorilerin göz ardı edildiği belirtilmiştir. ABD’de 18 coğrafi standartla coğrafya eğitimi verildiği, bu standartların altı başlık altında gruplandırıldığı bunların: 1-Mekânsal ifadesi ile dünya, 2-Yer ve bölgeler, 3-Fiziki sistemler, 4-Beşeri sistemler, 5-evre (ortam) ve toplum, 6-Coğrafyanın kullanımı olduğu görülmüştür. Öğretim programının ise ğrenci merkezli, araştırma ve problem çözme temelli olduğu çalışmada yer alan önemli sonuçlardır. İngiltere’de coğrafya dersleri 9. sınıfa kadar zorunlu olmakla birlikte, özellikle Teaching Geography dergisinin özel sayılarında coğrafya eğitimi ile ilgili yayınların yapılmakta olduğu, bu yayınların, ders planlarında, bilgi teknolojilerinin kullanımında, öğrencilerin değerlendirilmesinde ve yeni kaynaklara ulaşılmasında tavsiyeler içerdiği belirtilmiştir. Avustralya’da coğrafya eğitimi ilkokul müfredatında iki program içinde verilmektedir. İlki “Bilim ve Teknoloji” (Science and Technology) dersidir. İkincisi “dünya coğrafyası” ağırlıklı bir coğrafya programıdır. Avustralya’da öğrenciler yılda 200 saat coğrafya dersi almaktadır. Ayrıca Avustralya, Amerika, İngiltere’de uygulanmakta olan coğrafya müfredat programları modüler bir yapıya sahiptir.

Türkiye’de bazı konu başlıklarına ve sınavlara odaklanmış bir coğrafya dersi artık yerini evrensel konulara bırakmalıdır. Bunun gerçekleşebilmesi için de öncelikle Türkiye’de uygulanan “sarmal öğrenme” modelinin yerini “çok kaynaktan araştırarak öğrenme” yaklaşımı almalıdır. Türkiye’de daha esnek öğretim programları yapılmalı, öğretmenlere fırsat tanınmalı, farklı eğitim teknolojileri kullanılmalıdır.

Basha (2004) “Methods of Teaching Geography” isimli kitabında coğrafya öğretme yöntemleri üzerinde durmuş ve bu yöntemlerin nasıl uygulandığı konusunda açıklamalar yapmıştır. Bu çalışmada; coğrafyanın temel kavramları, amaçları ve hedefleri, önemli özellikleri, öğretim metotları, öğretmenin rolü, öğretimin yardımcı unsurları, öğretim seviyeleri, müfredat, ders planı, sınav sistemi gibi konular açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır.

Meydan (2004) “Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Öğrenmeyi Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi” isimli doktora çalışmasında sosyal bilgiler derslerinde coğrafya ünitelerinin işlenişinde, birden fazla öğrenme stratejisi kullanmanın öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırdığı, hedeflere daha hızlı ulaştırdığı, kalıcılık konusunda ise öğrenmeyi öğrenme stratejilerini kullanan öğrencilerin geleneksel yöntemi kullanan öğrencilere göre daha başarılı olduğu görüşünü savunmuştur. Çalışma 2003-2004 öğretim yılının I. döneminde Konya il merkezinde Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim Okulunda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “coğrafya ve dünyamız” ünitesi kullanılarak geleneksel yöntemleri kullanan öğrencilerle, öğrenmeyi öğrenme stratejisini kullanarak öğrenim gören öğrenciler arasındaki başarı farkını ortaya çıkarmak amacıyla kontrol ve deney grupları oluşturularak gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda; hem kontrol grubunun hem de deney grubunun ön-test ve son-testi arasında anlamlı bir farklılıkların olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre ön-test sonuçlarına göre daha başarılı oldukları analiz edilmiştir. Öğrenmeyi öğrenme stratejilerini kullanan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonuçları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu da “öğrenmeyi öğrenme stratejileri”ni kullanan öğrencilerde öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu göstermektedir. Ayrıca ilköğretim okullarında öğretmenlerin kullanabilecekleri kadar yeter düzeyde araç-gereç, donanım bulunmasına rağmen derslerde yeteri kadar faydalanmadığı ortaya çıkmıştır. Derslerde eğitim materyali kullanmanın öğrencilerin motivasyonunu ve özellikle derslerin verimini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tomal (2004) “Lise Coğrafya Öğretmenlerimizin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri” isimli makalesinde öğretmenlerin sadece iyi bir alan bilgisine sahip olmalarının etkili bir öğretim için yeterli olamayacağı, aynı zamanda öğretmeyi de öğrenmesinin gerekli olduğu kısacası öğretmenlerin çeşitli yöntem ve teknikler konusunda kendisini yetiştirmesinin gerektiğini savunmuştur. Ankara ilinde 760 öğrenci üzerinde uygulanan araştırmaya göre öğrencilere yakın çevreyi tanıtmak amacıyla özellikle yakın çevre arazi çalışmalarının yılda bir kere olmak üzere uygulanması gerektiği, öğrenmenin kalıcı olabilmesi için öğretmenlerin mümkün olduğu kadar farklı öğretim yöntemleri kullanarak dersleri işlemeleri gerektiği, öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntem olan “anlatım” yönteminin öğretmen merkezli olduğu ve öğrencileri pasif hale getirdiği, öğrencilere not tutturma metodunun öğrencilerin soru sorma ve aktif olma durumlarını olumsuz etkilediği, coğrafi becerileri kazandırmaya yönelik olarak kullanılan soru cevap yönteminin öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin soru sormasına yönelik çalışma yapılmalı ve öğrencilerin cevapları yanlış olsa bile olumsuz tepkilerin verilmemesi gerektiği, doğrudan öğrenmenin gezi-gözlem yöntemi ile gerçekleşebileceğinden dolayı coğrafi arazi çalışmalarının sık sık yapılmasının gerekli olduğunu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca “Türkiye ile Almanya’nın Lise Coğrafya Öğretim Programlarının Karşılaştırılması” isimli çalışmada iki ülkenin lise coğrafya öğretim programları karşılaştırılmıştır. Coğrafya programlarının her iki ülkede de içerik ve öğretim yöntemleri bakımından farklılıklar gösterdiğini belirtmiştir. İdeal coğrafya programların hazırlanması için öğretmenlerin görüşlerinin alınmasının gerektiğini ifade etmiştir.

Aladağ (2003) “Ortaöğretimde Coğrafya Öğretmeni Profili ve Öğretmen Görüşleri Işığında Müfredat Değerlendirilmesi (Konya ili örneği)” isimli doktora çalışmada Konya ili ve merkez ilçelerde görevli coğrafya öğretmenlerinin mevcut durumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda müfredatın işlenişinde ortaya çıkan aksaklıkların tespit edilerek, düzeltilmesi, coğrafya öğretim programının eksik ve aksayan yönleri (içerik, öğretim teknikleri, ölçme ve değerlendirme, araç gereç kullanımı, ders kitapları) değerlendirilmeye çalışılmıştır. Konya ilinde ve merkez ilçelerde 72 öğretmene uygulanan anket değerlendirmelerinin sonucunda; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğretmenlik mesleği için aldıkları eğitimi yeterli gördükleri, alanları ile ilgili gelişmeleri öğretmenlerin yarısının takip ettiği, mesleki anlamda öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri, öğretmenlerin ders anlatımında daha çok soru-cevap ve düz anlatım metotlarını kullandıkları, özellikle 9.

sınıfta ders saatlerinin yetersiz olduğu, arazi çalışması yöntemine gerekli önemin verilmediği, eğitim öğretim materyallerinin yetersiz olduğu, programın teknolojik gelişmelere uyumlu olmadığı, ders araç ve gereçlerinin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Clark ve Wareham (2003) “Geography@University” isimli çalışma; üniversite öğrencilerinin; coğrafya öğretiminden en iyi şekilde nasıl yararlanacaklarını, iyi bir kariyer planını nasıl oluşturacaklarını, üniversitede coğrafya eğitimi alırken nelerle karşılaşacaklarını anlatan bir coğrafya kılavuzu niteliğindedir. Yapılan bu çalışma ile coğrafya odaklı yükseköğretimin amacı açıklanmaya çalışılmıştır. Bu kılavuzda öğrencilerin kişisel bilgilerini ölçmelerine yardımcı olacak bir çerçeve de sunulmuştur. Son olarak bu kılavuzda “Coğrafya geleceğimizin anahtarını elinde tutan branştır.” cümlesi ile coğrafyanın önemi ortaya konulmuştur.

Tapur (2003) “Anamur-Silifke Arası Kıyı Bölgesinin Coğrafi Etüdü” isimli doktora çalışmasında, Anamur-Silifke arası sahanın coğrafi etüdünü ortaya koymuştur. Çalışma sahasının fiziki, beşeri, ekonomik coğrafya özellikleri ile sahanın başlıca coğrafi problemlerine yer verilen bu çalışma ile sınırlı bir bölgenin coğrafi açıdan detaylı değerlendirmesi yapılmıştır. Ayrıca bu sahanın her açıdan gelişebilmesi için alınması gereken önlemler, yatırımlar, iş imkânları, kıyı-insan ilişkileri, coğrafi şekillerin insan hayatına etkileri, sahanın ekonomik özelliklerinin insan hayatına etkileri coğrafya ile ilişkilendirilerek analiz edilmiştir.

Demirci, Sekin ve Ünlü (2002) “Mesleki Açıdan Coğrafyanın Önemi ve Türkiye’de Kullanımı” isimli çalışmada coğrafya bilimini “Yeryüzünün Kullanma Kılavuzu” olarak ifade etmişlerdir. İnsanoğlunun tüm aktivitelerinin coğrafya bilimi ile yakından ilgili olduğu, kullanma kılavuzunu iyi yorumlayan ülkelerin avantaj sahibi olduğu belirtilmiştir. Ancak Türkiye’de coğrafya eğitiminin çağın gereklerine uygun şekilde gerçekleştirilmiyor olması, coğrafya biliminin ülkelere sağladığı bu avantajlardan Türkiye’nin uzak kalmasına neden olmaktadır. Ayrıca günümüzün çağdaş coğrafya biliminin basit ve tasvire dayalı bilgi veren bir bilim olmaktan da uzak olduğu benimsenmiştir. Ayrıca makalede; bölgesel kalkınma açısından coğrafyanın önemi, sanayi ve ticaret açısından coğrafya, siyasi açıdan coğrafya, çevre ve doğal afetler açısından coğrafya bilimi değerlendirilmiştir. Günümüzde coğrafya öğretim programlarının ülkelerin ihtiyaçları doğrultusunda modern bir şekilde oluşturulması gerektiği de çalışmada yer alan önemli açıklamalar arasındadır.

Doğanay ve Zaman'ın (2002) “Ortaöğretim Coğrafya Eğitiminde Hedefler Stratejiler ve Amaçlar” adlı makalelerinde coğrafya müfredatının nasıl olması gerektiği, programın ilkelerinin neler olması gerektiği açıklanmış ve müfredatla ilgili genel hedefler ve stratejiler değerlendirilmiştir. Yapılan bu çalışma ile coğrafya öğretim programlarında ulaşılması gereken hedefler, izlenmesi uygun olan stratejiler, ulaşılması gereken amaçlar irdelenerek, ortaöğretim coğrafya ders programlarının genel hedefleri, ortaöğretim coğrafya ders konularının temel stratejileri, coğrafya eğitiminde başlıca yöntem ve teknikler değerlendirilmiştir. Ayrıca ortaöğretim coğrafya eğitiminin amaçları üç başlık ile değerlendirilmiştir. Bunlar: “Neden coğrafya öğrenir ve öğretiriz?”, “Yurt savunmasında coğrafya eğitiminin rolü”, “Yurt yönetiminde coğrafya eğitiminin rolüdür.” Türkiye’de coğrafya biliminin öneminin yeterince anlaşılamamış olmasından ve coğrafyacılara sadece öğretmen gözüyle bakılıyor olmasından da bahsedilerek diğer alanlarda da coğrafyacılara görev ve yetki verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

Gritzner (2003) “Why Geography?” isimli çalışmasında; coğrafyanın hayatın her alanında var olduğunu belirtmiştir. Coğrafyanın politik, ekonomik, sosyal açıdan niçin gerekli olduğunu açıklayan bu çalışma; coğrafyanın yerelde vergilerin konumlara göre belirlenmesi, şehir planlamalarının yapılması, haritalama çalışmalarının yapılması, demografik sosyal ve etnik açılarından insanlığın coğrafyadan ne şekilde etkilendiğini açıklamaktadır. Kısaca bu çalışmada coğrafyanın her yerde olduğu savunulmuştur.

Birkenhauer (2002) “Proposals for a Geography Curriculum “2000+” for Germany” Almanya için coğrafya müfredatı önerilerinin ortaya konulduğu bu çalışmada; Almanya’da ulusal bir Coğrafya Öğretimi Komitesinin kurulmasının temel nedenini açıklamıştır. Aslında bu çalışma Almanya’nın farklı eyaletlerinde uygulanan farklı coğrafya öğretim programlarını birleştirme girişimini özetlemektedir. Almanya coğrafya komitesi; sistem, mekânsal yeterlilik, altı temel kavram, coğrafi alan, coğrafyanın önemi şeklinde beş coğrafi alanın oluşturulması görüşünü savunmaktadır.

Sekin ve Ünlü (2002) “Coğrafya Dersinin Temel Öğretim Sorunları” isimli makalelerinde coğrafya dersinin; öğretim programı ile ilgili, ders kitapları ile ilgili, sınıf ortamı ile ilgili, dersinin işlenişi ile ilgili, ezberci öğretim ile ilgili sorunlarına yer verilmiştir. Coğrafya dersinin önemli sorunları aşağıdaki gibi sıralanmıştır. Coğrafya dersi öğretim programının en önemli sorunu öğrencileri ezberciliğe yönelten özellikler taşıyor olmasıdır. Öğretim programlarındaki amaçlar öğrencilerin gelecekte nasıl

şekilleneceklerini belirler. Program sıkıntılı ise ve kabul görme oranı düşük ise taklitçi bireylerin yetişmesine zemin hazırlar. Modern ve kabul görmüş öğretim programları ise yaratıcı, düşünen, özgüveni yüksek bireylerin yetişmesine imkân sağlar. Kısaca öğretim programları ne üreteceğinizi belirleme aşaması olarak görülebilir. Yine bir diğer sorun da Türkiye’de coğrafya ders kitaplarının şekil ve içerik probleminin geçmişten günümüze süregelen önemli sorunlar arasında yer almasıdır. Ders kitapları öğrencileri ezbere yöneltici niteliktedir. Dünyanın hiçbir yerinde ezberci eğitim çağdaş eğitim şekli olarak kabul görmez. Bu sorunun giderilmesi için coğrafya ders kitaplarının Batılı ülkelerdeki gibi tasarlanması gerekmektedir. Bununla birlikte coğrafya araç ve gereçleri ile donatılmış sınıflarda gerçekleştirilen eğitim ortamlarının oluşturulmasının gerekli olduğunu, ancak Türkiye’de halâ yeterince coğrafya sınıflarının oluşturulmadığı belirtilmiştir. Yapılan çalışmada coğrafya eğitiminin sorunları; Türkiye’de coğrafya derslerinin yeteri kadar materyal kullanılarak işlenmediği, derslerde öğretmen ve öğrencilerin yeterince aktif olmadığı, derslerin ezberci bir eğitim sistemi ile işlendiği, görsel materyallerle zenginleştirilmediği, bilgi yüklemenin daha fazla olduğu, öğrencilerin düşüncelerine yer verilmediği şeklinde özetlenmiştir.

Sezer (2002) “Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretim Teknolojisinin Öğrenci Başarısına Etkisi” isimli doktora tezinde coğrafya öğretiminde eğitim teknolojisi kullanmanın öğrenciler üzerindeki etkilerini ortaya koymuştur. Bu çalışmada öğretim teknolojilerinin kullanılmasının öğrencilerin derse yönelik duyuşsal, bilişsel tutumlarını olumlu yönde etkilediği, öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağladığı ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Girgin (2001) “Neden Coğrafya Öğreniyoruz?” isimli makalesinde coğrafya öğrenmenin ne kadar gerekli olduğunu doğal yaşamdan örnekler vererek somut bir şekilde anlatmaya çalışmıştır. Yapılan çalışmada coğrafya öğrenmenin nedenleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

a) Ülkelerin doğal unsurlarının yanı sıra kültürlerini de inceleyebilecek tek bilim coğrafya olması,

b) Bölge, ülke, doğal ve beşeri çevrelerin algılanmasında en önemli bilimin coğrafya olması,

c) Yaşadığımız dünyaya ait bilgilerin organize edilmesi ve yayılmasını sağlayan insan hayatını kolaylaştıran bilim olması,

ç) Arazi kullanma durumunun ortaya çıkarılmasında coğrafyaya ihtiyaç duyulması,

d) Ekonomik yaşam, planlı kalkınma ve gelişmişliğin anahtarı olan bilim olması,

e) Doğal afetler ile mücadele yollarını ortaya koyan ve doğal afetlerin etkilerini açıklayan bilim olması,

Ayrıca coğrafya eğitiminde; yönetsel-politik engeller, coğrafya sınıflarının olmaması, teknik arazi çalışmalarının azlığı ile coğrafya eğitiminin sadece üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanmak için değerlendirilen bir ders gibi algılanması önemli sorunlar olarak belirtilmiştir.

Semple (2001) “Canadian National Standards for Geography: A Standards-Based Guide to K–12 Geography” isimli kılavuz çalışmasında Kanada’nın coğrafya standartlarını ortaya koymuştur. Bu kılavuz; mekânsal terimlerle dünya, yerler ve bölgeler, fiziksel sistemler, insan sistemleri, çevre ve toplum, coğrafyanın kullanımları şeklinde coğrafyanın altı temel unsuruna dayanan geniş öğrenme hedefleri ve örnek öğrenme etkinlikleri içermektedir. Bu etkinlikler kılavuzda tablo haline getirilmiş ve ilkököl 1. sınıftan 12. sınıfa kadar bütün sınıfların coğrafya standartları ile öğrenme alanları bu tabloda gösterilmiştir.

Şahin’in (2001) “Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Hakkında Bir Araştırma” isimli makalesi İstanbul’da 37 ayrı devlet okulunda çalışan 103 coğrafya öğretmenin görüşleri doğrultusunda coğrafya öğretmenlerinin mesleki sorunlarını içermektedir. Çalışmada müfredat programıyla ilgili, öğretmenlerin lisansta aldığı eğitim ve müfredat programı arasındaki farklılık ile ilgili, coğrafya öğretmenlerinin mesleki sorunları ile ilgili, derslerde kullanılan materyal ile ilgili, ders saatlerinin yetersiz oluşu ile ilgili sorunlar değerlendirilmiştir. Coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya öğretim programı özellikleri bakımından en önemli sorundur. Bu başlık altında ders saatlerinin yetersiz olması, (özellikle dokuzuncu sınıf) sınıf düzeyinde derslerin dağılımının dengesiz olması en önemli problemdir. İkinci önemli sorun, yükseköğretimde alınan eğitim ile liselerde uygulanan coğrafya eğitiminin uyumsuz olmasıdır. Ders araç gereçleri ile ilgili olarak ise öğretmenlerin yaklaşık yarısı problem yaşadığı görüşünü belirterek yeterli materyal bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özellikle konuya uygun haritaların bulunmaması önemli sorun teşkil etmektedir.

Chalkley, Fournier ve Hill (2000) “Geography Teaching in Higher Education: Quality, Assessment, and Accountability” isimli çalışmasında; yükseköğretimde kaliteli coğrafya öğretiminin ne anlama geldiğini, bunun nasıl belirlendiği ve değerlendirildiğini, yükseköğretimde fakülte ve bölümlerin öğretimin kalitesinden ne oranda sorumlu olduğunu anket çalışması ile ortaya koymaya çalışmıştır. Ayrıca bu soruların yanıtlarının İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri arasında nasıl değişiklik gösterdiği de çalışmanın ana konuları arasında yer almıştır.

Hill ve Solent (1999) “Geography on the Web: Changing the learning paradigm?” isimli çalışmada; bilgisayar teknolojisinin coğrafya eğitiminde zengin bir geçmişe sahip olduğunu, internetin coğrafya müfredatı ve öğretimi üzerinde önemli etkilerinin olduğunu, öğrenmeyi kolaylaştırdığını, internetin bazı coğrafyacılar tarafından öğretim amaçlı olarak nasıl kullanıldığını açıklamıştır.

Clark ve Higgitt (1997) “Geography And Lifelong Learning: A Report On a Survey Of Geography Graduates” isimli çalışmada coğrafya bölümü mezunlarının iş bulma durumları değerlendirilmiştir. Coğrafya mezunlarının anketine ilişkin bir rapor şeklinde gerçekleştirilen makalede İngiltere’de yükseköğrenim kurumundan farklı yıllarda mezun olan coğrafya mezunlarının iş bulma konusunda problem yaşamadıkları ve coğrafya müfredatının geleceği hakkında sonuçlar değerlendirilmiştir.

Bednarz ve diğerleri (1994) “Geography For Life: National Geography Standards 1994” Yaşam için coğrafya: “Ulusal Coğrafya Standartları 1994” isimli kılavuz şeklindeki çalışmalarında, Amerika’da coğrafya eğitiminin standartlarını ortaya koymuşlardır. Sekiz bölümde coğrafya eğitiminin standartlarının açıklandığı çalışmada; dünyamızın coğrafi görünümü, coğrafya eğitiminin bileşenleri, coğrafi beceriler ve perspektifler, coğrafyanın konusu, farklı sınıflar düzeyinde ulusal coğrafya standartları, coğrafyada öğrenci başarısı gibi konular ele alınmıştır. Ele alınan coğrafya standartlarının asıl amacı ise tüm öğrencileri uluslararası düzeyde yeniçağın ve farklı bir dünyanın taleplerini karşılamak için rekabet edebilecek seviyelere getirmektir. Bu kılavuzda ülke ihtiyaçları dikkate alınarak Amerika Birleşik Devletleri'nin 21. yüzyılda dünyada güçlü, başarılı ve lider ülke özelliğini koruması amacıyla eğitim sisteminin şekillendirilmesi gerektiği açıkça belirtilmiştir.

Doğanay (1989) “Coğrafya ve Liselerimizde Coğrafya Öğretim (Müfredat) Programları” adlı makalesinde coğrafya eğitim ve öğretiminde programların sorunlarına değinilmiş ve sorunların çözümü için öneriler sunulmuştur. Ortaöğretim sistemimizde

birçok kez değiştirilen coğrafya öğretim programlarının amaçsız bir şekilde değiştirildiği, programların giderek kısır bir hale geldiği, hak ettiği yere bir türlü gelemediği, 1987-1988 yıllarında coğrafyanın okullardan yavaş yavaş kaldırıldığı, uygulamalı coğrafya dönemine gelindiği, coğrafyanın öğretmenlik mesleği yanında birçok alanda planlamalarda kullanılması gerektiği, lise coğrafya öğretim programlarının halâ problemlili ve basit olduğu, programların geliştirilmediği, programlarda metot yanlışlıklarının yapıldığı, dönem dönem gerek ders saatlerinin gerekse sınıflar bazında okutulan derslerin isimlerini ve içeriklerinin değiştirildiği, Türkiye coğrafyası ve ülkeler coğrafyası derslerinin programda yer alması gerektiği, her program değişikliğinde coğrafyanın ihmal edildiği, giderek bu bilimin öneminin azaldığı, ders kitaplarındaki eksikliklerin giderilmesi gerektiği, öğretim programlarının ayrıntılı bir şekilde hazırlanması gerektiği, coğrafya dersliklerinin mutlaka yapılması gerektiği yaptığı çalışmada analiz etmiştir.

BÖLÜM 3

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel işlem ve teknikler açıklanmıştır.

3 YÖNTEM

Bir araştırma projesinde nicel verilerle birlikte nitel veriler de önemli bir unsur olarak ele alınmış ise Robson (2015) bu araştırmayı çoklu-strateji “karma” yöntem araştırması olarak tanımlamıştır.

Karasar’ın (2019) da belirttiği üzere hemen hemen araştırmaların birçoğunun hem nitel hem nicel yönlerinin olduğu, bir araştırmanın tümü ile nitel ya da nicel olamayacağı düşüncesinden hareketle, bu çalışmada anket soruları eşliğinde geniş bir örneklem kitlesinden birçok bilgi elde etmeyi hedefleyen ve daha önceden var olan bir durumun tespit edilmesine dayanan bu çalışmada nitel ve nicel veriler birlikte kullanılmıştır.

Bu çalışmada hem “nitel” hem de “nicel” verilere yer verildiğinden lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engelleri öğretmen görüşlerine göre analiz etmek ve yorumlamak amacıyla “karma” araştırma yöntemi kullanılmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel’e (2008) göre “açıklayıcı desen” (Explanatory design) araştırmada önceliğin nicel verilerin toplanması ve analiz edilmesine, daha sonra ise nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesi ile sonlandırılmasına dayanan araştırma desendir.

Robson’a (2015) göre de “açıklayıcı desen” öncelikle nicel veriler ile ortaya konulan bulguların, nitel verilerle açıklanması ve yorumlanmasına dayanan araştırma modelidir.

Bu çalışmada lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engelleri öğretmen görüşlerine göre analiz etmek ve yorumlamak amacıyla Büyüköztürk ve diğerleri (2008) ve Robson’un (2015) da belirttiği gibi nicel verilerin toplanması yorumlanmasının ardından nitel verilerin toplanması ve analizine dayanan, genellikle önceliğin nicel verilere verildiği ve nitel verilerle çalışmanın bütünleştirildiği “açıklayıcı desen” kullanılmıştır.

3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren ve İstanbul, İzmir, Konya, Antalya, Gaziantep illerinde yer alan resmi ve özel liselerde 2017-2018 eğitim öğretim yılında çalışan coğrafya öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın yapıldığı dönemde il milli eğitim müdürlüklerinin strateji geliştirme birimlerinden elde edilen resmi sayılara göre anket kapsamındaki 5 ilde; Konya 364, İstanbul 1656, İzmir 607, Antalya 361, Gaziantep 362 olmak üzere toplam 3350 coğrafya öğretmenin araştırma sahasında görev yaptığı tespit edilmiştir. (Devlet kurumları ve özel okul dâhil) 3350 coğrafya öğretmenin 650’sine anket uygulanmıştır. Ancak anket uygulanan öğretmenlerin bir kısmının formları boş teslim etmesi veya çok az soruya cevap vermiş olmalarından dolayı 508 coğrafya öğretmenin doldurduğu anket geçerli kabul edilmiştir.

Tablo 4.1 Anket uygulanan iller ve cinsiyete göre dağılımı

Anket Uygulanan İller	Öğretmen sayısı	Kadın		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Antalya	361	35	36,08	62	63,92	97	100
Gaziantep	362	23	32,86	47	67,14	70	100
İstanbul	1656	62	50,00	62	50,00	124	100
İzmir	607	61	57,55	45	42,45	106	100
Konya	364	43	36,94	68	63,06	111	100
Genel Toplam	3350	224	43,70	284	56,30	508	100

Anket çalışması; her türdeki liselerde görev yapan 224 kadın, 284 erkek olmak üzere toplamda 508 coğrafya öğretmenine bizzat görev yaptığı okulda uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Anket uygulanan iller ve cinsiyete göre dağılımı dikkate alındığında 222 kadın, 286 erkek öğretmenin sayıca hemen hemen dengeli bir şekilde dağılım gösterdiği görülmektedir (Tablo 4.1).

Tablo 4.2 Anket uygulanan iller ve yaş aralığına göre dağılımı

Anket Uygulanan İller	21-30		31-40		41-50		51 ve üstü		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Antalya	5	5,15	23	23,71	48	49,48	21	21,65	97	100
Gaziantep	18	25,71	16	22,86	27	38,57	9	12,86	70	100
İstanbul	11	8,87	38	30,65	46	37,10	29	23,39	124	100
İzmir	1	0,94	25	23,58	57	53,77	23	21,70	106	100
Konya	15	13,51	40	36,04	46	41,44	10	9,01	111	100
Genel Toplam	50	9,84	142	27,95	224	44,09	92	18,11	508	100

Araştırma sahasında görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunu 41-50 yaş grubunun oluşturduğu (224 öğretmen), tablo 4.2 den anlaşılmaktadır. 31-40 yaş arası öğretmenlerin 142 kişi ile ikinci sırada yer alması da göz önüne alındığında toplamda 366 öğretmenin 31-40 yaş ile 41-50 yaş grubu arasında yer aldığı tespit edilmiştir. Bu durum dikkate alındığında mesleğinde tecrübeli öğretmenlerin araştırma sahasında çoğunlukta olduğu görülmektedir. 21-30 yaş grubu öğretmenlerin sayısının 50 kişi olduğu dikkate alındığında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin araştırma sahasında sayıca az olduğu da göze çarpmaktadır.

Tablo 4.3 Anket uygulanan iller ve mesleki tecrübeye göre dağılımı

Anket Uygulanan İller	1-5 Yıl		6-10 Yıl		11-15 Yıl		16-20 Yıl		20 Yıldan Fazla		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Antalya	3	3,09	6	6,19	11	11,34	16	16,49	61	62,89	97	100
Gaziantep	18	25,71	9	12,86	10	14,29	19	27,14	14	20,00	70	100
İstanbul	9	7,26	23	18,55	13	10,48	22	17,74	57	45,97	124	100
İzmir	1	0,94	6	5,66	12	11,32	24	22,64	63	59,43	106	100
Konya	11	9,91	15	13,51	16	14,41	29	26,13	40	36,04	111	100
Genel Toplam	42	8,27	59	11,61	62	12,20	110	21,65	235	46,26	508	100

Öğretmenlerin mesleki tecrübeye göre dağılımında 235 kişi ile 20 yıldan fazla görev yapan öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir (Tablo 4.3). 1-5 yıl ile 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin sayısı azdır. Bu durumun öğretmenlerin zorunlu çalışma yükümlüsü olmaları ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4.4 Anket uygulanan iller ve eğitim durumuna göre dağılımı

Anket Uygulanan İller	Yüksek Lisans Tamamlamış		Yüksek Lisans Yapıyor		Doktora Yapmış		Doktora Yapıyor		Lisans Mezunu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Antalya	9	9,28	1	1,03	0	0,00	0	0,00	87	89,69	97	100
Gaziantep	14	20,00	10	14,29	0	0,00	1	1,43	45	64,29	70	100
İstanbul	39	31,45	8	6,45	0	0,00	0	0,00	77	62,10	124	100
İzmir	26	24,53	0	0,00	0	0,00	1	0,94	79	74,53	106	100
Konya	22	19,82	7	6,31	0	0,00	1	0,90	81	72,97	111	100
Genel Toplam	110	21,65	26	5,12	0	0,00	3	0,59	369	72,64	508	100

Anket uygulanan iller ve öğretmenlerin eğitim durumuna göre değerlendirmesinde lisans mezunu öğretmenlerin 369 kişi ile çoğunlukta olduğu görülmüştür (Tablo 4.4). Yüksek lisansını tamamlayanlar ise 110 kişi ile ikinci sırada yer almaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise daha kolay erişebilir olduğundan tesadüfî örneklem (random-rastgele) yoluyla seçilen Konya, Gaziantep, İstanbul, İzmir, Antalya illerine bağlı her türdeki özel ve devlet liselerinde görev yapan coğrafya öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada ankete katılan öğretmenlerin çoğunluğunu devlet okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Coğrafya öğretmenlerine anket sorularının yanı sıra, açık uçlu sorular da yöneltilmiş lise coğrafya öğretmenlerinin önündeki fırsatlar ve engeller farklı açılardan değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmada anketler 224 kadın, 284 erkek olmak üzere toplamda 508 coğrafya öğretmenine bizzat görev yerlerinde uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca gruplandırılmış sorular çoğunlukta olmak kaydıyla açık uçlu sorular ile birlikte öğretmenlere toplamda (37 grup sorusu, 8 açık uçlu soru) 45 anket sorusu hazırlanmıştır.

3.3 Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmanın amaçları doğrultusunda lise coğrafya öğretmenlerinin önündeki fırsatlar ve engelleri öğretmen görüşlerine göre tespit etmek amacıyla öncelikle anket soruları belirlenmiştir. Anket sorularının hazırlanmasında eğitim ve anket çalışmalarına yönelik tez çalışmaları, makaleler, pedagojik kaynaklar, ölçme-değerlendirmeye dayalı kaynak taraması yapılmıştır. Taslak formlar halinde oluşturulan anket soruları uzman görüşleri dikkate alınarak random usulle hazırlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerindeki bireysel farklılıkları ortaya çıkarmak amacıyla danışman ve uzman görüşleri de dikkate alınarak açık uçlu soruların da kullanılmasına karar verilmiştir.

İlk aşamada araştırma için hazırlanan taslak soruların geliştirilmesi amacıyla Konya ilinde görev yapan 60 coğrafya öğretmeniyle 25 günlük bir zaman diliminde anketin ilk taslağı oluşturulmuştur. İkinci aşamada yine aynı şehirde anketin resmi olmayan denemesi gerçekleştirilmiştir. Taslak şeklinde oluşturulan ve resmi olmadan uygulanan anket gözden geçirilmiştir. Gözden geçirilen anket soruları öğretmenlerle görüşmeler yapılarak ön teste tabi tutulmuştur. Bu aşamadan sonra veri toplama aracıyla ilgili pilot uygulama taslak olarak 37 adet anket sorusu ve 5 adet de açık uçlu soru hazırlanmıştır. Ön uygulama yapılan 60 öğretmenin anket soruları konusundaki görüşleri alınarak uygulanacak olan ankete son şekli verilmiştir. Pilot uygulamada coğrafya öğretmenleri açık uçlu sorulara “coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkında ne düşünüyorsunuz, coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için ne gibi önerileriniz vardır, okulunuzda coğrafya derslerinde kullanılmak üzere bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik düzeyini değerlendiriniz” şeklinde üç sorunun daha eklenmesinin uygun olacağını belirtmişleridir. Buna göre 37 anket sorusu değiştirilmeden kabul edilmiştir. 5 adet de açık uçlu sorularda değiştirilmeden kabul edilerek, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 3 tane daha açık uçlu soru ilave edilmiştir. Toplamda 45 anket sorusu hazırlanarak sahada uygulama safhasına geçilmiştir.

Araştırmada; lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engelleri ortaya çıkarmak, coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesini yapmak, coğrafya eğitiminin temel sorunlarını değerlendirmek ve çözüm önerilerini ortaya koymak üzere anket maddeleri oluşturulmuştur. Ayrıca hem anket soruları hem de açık uçlu sorular hazırlanırken mesleki gelişim ve araç gereç kullanım tablosu, eğitim-öğretim ortamı yeterlilik tablosu, coğrafya programı kitapları yeterlilik tablosu esas alınmıştır.

Araştırmada Karasar'ın (2019) da belirttiği üzere hem yüz yüze görüşmeler yapma hem de tüm seçenekleri önceden belirlenmiş olan bir anketi aynı anda uygulama modeli olan derinlemesine bilgi edinme amaçlı “tarama” yöntemiyle araştırmanın verileri oluşturulmuştur. Ayrıca; betimsel istatistik ile bir grubun özelliklerini belirtmek amacıyla kullanılan frekans, yüzde, korelasyon kat sayısı, “independent sample t-testi” (Bağımsız örneklem t-test), “anova” testi teknikleri kullanılmıştır.

Coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemleri tespit etmek, çözüm önerileri sunmak, daha iyi bir coğrafya eğitimi için gerekli çalışmaları ortaya çıkarmak

hedeflenmiştir. Öğretmenlere uygulanan anket formu “likert tipi soru” ve “likert tipi ölçek” kalıbına benzeyen mesleki gelişim ve araç gereç kullanım anketi, eğitim-öğretim ortamı yeterlilik anketi, coğrafya programı ve kitapları yeterlilik anketi olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

Araştırmada öğretmenlere uygulanan anket formunda yer alan soruların cevapları: “Yetersiz” (1), “Kararsızım” (2), “Kısmen yeterli” (3), “Yeterli” (4), şeklindeki 4’lü likert tipi ölçeğe benzer anket kullanılarak belirlenmiştir. Ayrıca anket sorularında 4’lü likert ölçeğine benzer Her zaman (1), Bazen (2), Nadiren (3), Hiçbir zaman (4) şeklinde cevapların yer aldığı anket formu geliştirilmiştir. Hazırlanan anket sorularının dağılımı ve sayısı danışman ve uzman görüşü dikkate alınarak belirlenmiş ve anket bu aşamalardan sonra öğretmenlere uygulanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Random (rastgele) usulü ile seçilmiş Konya, İzmir, İstanbul, Gaziantep, Antalya illerinde öğretmenlere uygulanacak anketlerin yasal izin süreci Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 24.10.2017 tarihli ve 81576613/605.01/17526496 sayılı izin onayı ile başlamıştır.

2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde araştırmaya konu olan beş ilde coğrafya öğretmenlerine anketler bizzat elden verilmiş ve aynı usulle toplanmıştır. Bu aşamada araştırma konusu ile ilgili coğrafya öğretmenleri ile istişare imkânı da doğmuştur. Bu imkân dâhilinde bilgi alışverişinde de bulunulmuştur. Beş ildeki anket çalışması Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 262 adet resmi ve özel liselerde 2017 Ekim ayında başlamış, 2018 Şubat ayında tamamlanmıştır. Öğretmenlere anketleri cevaplamaları için on beşer günlük süreler tanınmış ve anket formları bu sürenin ardından bizzat elden teslim alınmıştır. Anket formları toplandıktan sonra sıraya konulup sayı verilerek kodlanmıştır. Bu aşamadan sonra anketlerden elde edilen öğretmenlerin görüşleri SPSS statistic programında değerlendirilmiş ve analiz aşamasına geçilmiştir.

3.5 Güvenilirlik Analizi

Lise coğrafya öğretmenlerinin önündeki fırsatlar ve engelleri görüşleri açısından değerlendirmek amacıyla anket soruları oluşturulurken ilk aşamada ilgili literatür taraması yapılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda öğretmen görüşlerinden de yararlanılarak açık uçlu soruları da içeren 45 maddelik “öğretmen anket formu” oluşturulmuştur. Uzmanlardan elde edilen görüş ve eleştiriler dikkate alınarak,

öğretmenlere uygulanacak anket üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmış ve anket soruları ön çalışma için uygun hale getirilmiştir. Daha sonra ise bu anket formu güvenilirlik ve geçerlilik analizleri için Konya’da görev yapan 60 coğrafya öğretmenine uygulanmıştır. Uygulama Konya’daki coğrafya öğretmenleriyle okullarında yüz yüze görüşülerek gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi, İmam Hatip Liselerinden öğretmenler katılmıştır.

Bilimsel nitelikte gerçekleştirilen bütün araştırmalarda güvenilirlik konusu önemli bir unsur olarak bilinmektedir. Merriam (2018) güvenilirliği; bir çalışmanın elde edilen bulgularının ortaya konulan verilerle tutarlı olması hali olarak belirtmiştir. Büyüköztürk ve diğerlerine (2008) göre ise güvenilirlik: Bir ölçme işleminde duyarlılık, kararlılık ve tutarlılık durumlarının yüksek oranda gerçekleşmesi olarak belirtilmektedir. Kısaca güvenilirlik; bir çalışmada gerçekleştirilen ölçümlerin, anketlerin, test sorularının hatalardan olabildiğince arındırılması anlamına gelmektedir. Bu nedenle, verilerin iç tutarlılığının ya da kalitesinin ölçülmesi zaruri olmaktadır. Bu zaruret çalışmalarda güvenilirlik analizinin yapılmasını gerektirmektedir. Büyüköztürk ve diğerlerine (2008) göre güvenilirliğin hesaplanması için farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bunlar; tek uygulamaya dayalı yöntemler (Kuder-Richardson KR-20, Cronbach Alpha Katsayısı, Hoyt’un varyans analizi, Testi yarılama), iki uygulamaya dayalı yöntemler (Eşdeğer formlar yöntemi, Test-Tekrar Test yöntemi, değerlendirmeciler arası tutarlılık) olarak sınıflandırılmaktadır.

Bu araştırmada, anket sorularının güvenilirliğinin belirlenmesinde literatürdeki benzer çalışmalar da göz önünde bulundurulmuş ve çalışmada uygulanacak test maddelerini ölçmenin bütünüyle ne kadar tutarlı olduğunu ortaya koymayı sağlayan ve en popüler güvenilirlik ölçüm yöntemi olarak kabul edilen “Cronbach Alpha Katsayısı” kullanılmıştır. Öğretmenlere uygulandıktan sonra toplanan ön çalışma verileri; SPSS (Statistical packages for the social sciences) programı kullanılarak çalışmada yer alacak bütün anket soruları güvenilirlik analizine tabi tutulmuştur. Anket soruları bütün olarak güvenilirlik analizine tabi tutulmuş olmakla birlikte, ankette yer alan örnekleme ait sorular, mesleki gelişim ve araç gereç kullanımına ilişkin sorular, eğitim öğretim ortamına ilişkin soruların her birinin güvenilirliği ayrı ayrı hesaplanmıştır. Alim’e (2003) göre Cronbach Alpha değerlerinin .70’den büyük olduğu durumlarda ölçme aracının güvenilir olduğu kabul edilmektedir. Buna göre anket sorularına ait alt boyutların Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları .77” ile .88 arasında bulunmuştur.

Cronbach Alpha katsayısı ile edilen sonuca göre değerlendirme yapılmış ve bu çalışmada kullanılacak anket sorularının istenilen durumu ortaya çıkarmasında güvenilir olduğu belirlenmiştir.

3.6 Geçerlilik Analizi

Geçerlilik, bilimsel bir çalışmada ne ölçülecekse o ölçülecek unsurun doğru ölçülme durumu olarak bilinmektedir. Robson’a (2015) göre, herhangi bir çalışmada anketlerin uygulamaya konması açısından öngörülen sonuçlara ulaşılma durumu olarak ifade edilmiştir.

Bir çalışma davranış ve sonuçlar arasındaki nedensellik ilişkisini ortaya çıkarıyorsa iç geçerliliğe sahiptir. Başka bir tabirle kullanılan ölçme aracı ile ölçülmeye çalışılan unsur uyumlu mudur? Sorusu “yapı geçerliliğini” ifade ederken, çalışmada kullanılacak ölçeğin (anket sorularının) makul olup olmadığı “yüzeysel geçerlilik” olarak belirtilmiştir. Bu araştırmada “yapı geçerliliği” ile yüzeysel geçerlilik üzerinde durulmuş ve bunu sağlamak için alan (coğrafya) uzmanları ve öğretmenlerin görüşlerinden yararlanılmıştır. Danışman ve uzman görüşleri de dikkate alınarak anket sorularının geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Konya, İzmir, İstanbul, Gaziantep, Antalya illerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 262 adet resmi ve özel liselerde görevli 224’ü kadın, 284’ü erkek olmak üzere toplamda 508 coğrafya öğretmenine bizzat yerinde uygulanarak gerçekleştirilen anketler tek tek kontrol edilerek anket formları il ve ilçelere göre sınıflandırılmış ve her bir anket formuna numara verilmiştir. Ayrıca anket sorularının seçenekleri de numaralandırılmış ve cevaplar kodlanmıştır. Kodlanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, anket sorularından elde edilen veriler (öğretmen görüşleri) bilgisayarda SPSS programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada verilerin değerlendirilmesinde aşağıdaki kriterler de dikkate alınmıştır. Araştırmada coğrafya öğretmenlerine yöneltilen 8 adet açık uçlu sorulara verilen cevaplar tek tek incelenmiş ve öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar gruplandırılarak içerik analizi ile değerlendirilerek “Microsoft Excel” programına aktarılmış ve bu veriler tablo haline getirilmiştir.

Robson’a (2015) göre SPSS programı araştırmacılara birçok faktör analizi seçeneğini sunmaktadır. Özellikle sosyal bilimler araştırmalarında SPSS programının

kullanılması çoklu karşılaştırma ve analiz imkânı sağladığından bu çalışmada da tercih edilmiştir.

Araştırmanın değerlendirilmesinde ve yorumlanmasında öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlar çeşitli gruplamalar yapılarak istatistiksel teknikler olarak; frekans, yüzde dağılımlar, korelasyon, aritmetik ortalama, standart sapma, “t testi”, tek yönlü varyans analizi (anova) gibi çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler excel ortamına aktarılmış ve ardından SPSS ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 508 coğrafya öğretmenine likert ölçeğine benzer şekilde hazırlanmış üç gruptan ve 37 sorudan oluşan anket uygulanarak “anova” ve “t testi” yapılmış elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Coğrafya öğretmenlerinin yaş değişkeni, mesleki tecrübe değişkeni ve eğitim durumu değişkenine ilişkin elde edilen bulgular “anova” testi ile karşılaştırmalı bir şekilde değerlendirilmiştir. Ayrıca “t testi” ile de coğrafya öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulguları karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Robson’un (2015) belirttiği üzere “bağımsız örneklem t-testi” iki grubun ortalama değerlerini kıyaslamak amacıyla kullanıldığından bu çalışmada lise coğrafya öğretmenlerinin önündeki fırsatlar ve engelleri tespit etmek amacıyla; coğrafya eğitiminin problemlerine yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre (kadın-erkek) farklı olup olmadığına yönelik “bağımsız örneklem t-testi” kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testinde örneklem ortalamaları arasındaki farklar ortalamadan fazla ise evren ortalamaları farklılaşma gösterir. Bu testte farkların standart hatası ne kadar küçük olursa “t” değeri o oranda büyük çıkmakta ve fark anlamlı olmaktadır.

“Independent samples t-test” (Bağımsız örneklem t-test) uygulanabilmesi için ölçüm verilerinin dağılımı normal veya normale yakın olması gerekmektedir. Normalliğin incelenmesi ile ilgili olarak birinci aşamada P-P grafikleri, Q-Q grafikleri, eğimden arındırılmış Q-Q grafikleri, Histogram grafikleri ve Box Plot grafikleri, her bir grafiğin kendine has okuma yöntemleri kullanılarak incelenmiş ve normallik durumlarına ilişkin ön değerlendirme yapılmıştır.

Sadece “t testi” yaparak çok sayıda grup kıyaslandığında hata oranı da artmaktadır. Bu nedenle lise coğrafya öğretmenlerinin önündeki fırsatlar ve engellere yönelik öğretmen görüşlerinin yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdeme göre değişip değişmediği lise coğrafya öğretmenlerinin önündeki fırsatlar ve engellere yönelik

hazırlanan sorular ile yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdem arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemeye yönelik tek yönlü varyans analizi (anova) testi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi (one-way anova) ile herhangi bir sayısal değişkenin 3 ve üçten fazla grupta karşılaştırılmak istendiğinde kullanılmaktadır. Ayrıca anova öncelikli olarak gruplardan en az birinin diğerlerinden farklı olup olmadığını da ortaya koymaktadır. Bu çalışmada elde edilen veriler ile varyans analizi sonucu ortaya çıkan anlamlılığın (P değeri) kaynağının ne olduğuna yönelik olarak (scheffe) testinden yararlanılmıştır. Yapılan çalışmada istatistiklerin anlamlılığını belirlemede 0.05 düzeyi esas alınmıştır. Çeşitli programlarla analiz edilen anket ve açık uçlu soruların cevapları karşılaştırılarak gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testi yapılmış daha objektif veriler elde edilmek üzere işlenmiştir. Bilgisayar ortamında işlenen bütün bilgiler tablolarla ve grafiklerle yorumlanarak açıklanmıştır.

BÖLÜM 4

4 BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde örneklem ve alt problemlerle ilgili toplanan veriler uygun istatistiksel tekniklerle analiz edilmiş ve tablolar halinde sunulmuştur. Öncelikle frekans ve yüzdelere bağlı sonuçlar daha sonra “t testi” ve “anova testi” sonuçları analiz edilmiştir. Son olarak ise, açık uçlu sorular değerlendirilmiştir.

Araştırmanın bulguları değerlendirilirken ilk olarak; birinci alt problem olan coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitiminde karşılaştıkları problemler ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

İkinci olarak; coğrafya öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, mesleki tecrübe ve eğitim durumu değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerle ilgili görüşlerin neler olduğuna,

Üçüncü olarak; açık uçlu sorular ile coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin neler olduğuna,

Dördüncü olarak; açık uçlu sorular ile öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından yaptıkları çalışmaların neler olduğuna,

Beşinci olarak; açık uçlu sorular ile ders programına eklenmesi gereken konu yada konuların neler olduğuna,

Altıncı olarak; açık uçlu sorular ile ideal ders programının nasıl olması gerektiğine,

Yedinci olarak; açık uçlu sorular ile mesleki kaygıların neler olduğuna,

Sekizinci olarak; açık uçlu sorular ile coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkındaki görüşlerin neler neler olduğuna,

Dokuzuncu olarak; açık uçlu sorular ile coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için önerilerin neler olduğuna,

Onuncu olarak; açık uçlu sorular ile coğrafya derslerinde kullanılmak üzere okullarda bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik durumuna yer verilmiştir.

4.1 Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitiminde karşılaştıkları problemler ile ilgili görüşleri nelerdir?

Bu bölümde araştırmanın örnekleme ait genel bulgularla birlikte, coğrafya öğretmenlerinin mesleki gelişim ve araç gereç kullanım durumlarına ait bulgular, eğitim öğretim ortamının yeterlilik durumlarına ait bulgular, coğrafya öğretim programı ve kitapların yeterlilik durumlarına ait bulguların değerlendirilmesi yer almaktadır.

İlk olarak; araştırmanın örnekleme olan coğrafya öğretmenlerinin karşılaştıkları problemlere, mesleki gelişim ve araç gereç kullanım durumlarına ait bulgular olan coğrafya öğretmenlerinin lisans düzeyinde aldıkları eğitimin yeterlilik durumuna, öğretmenlerin mesleki açıdan yeterlilik durumuna, coğrafya derslerinde hangi öğretim yöntemini daha çok kullandıkları, hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterlilik durumuna, coğrafi bilgi ağının kurulmasının gereklilik durumuna, coğrafi arazi çalışmalarının yapılma durumu, coğrafya derslerinde kullanılan en etkili öğretim metodunun ne olduğuna, ülkeler coğrafyası dersinin coğrafya öğretim programına konulma durumuna, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken öncelikli konuya, coğrafya öğretmenlerinin mesleki anlamda düzenlenen seminer ve çalışmalara katılma durumuna, meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin takip edilme durumuna, ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanma durumuna, teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumuna, dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanılma durumuna, EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanılma durumuna, ders ile ilgili güncel, coğrafi, süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilme durumuna, görev yapılan ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulma durumuna, Türkiye'de öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterlilik durumuna, CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahiplik durumuna, coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik durumuna ait bulgular değerlendirilmiştir.

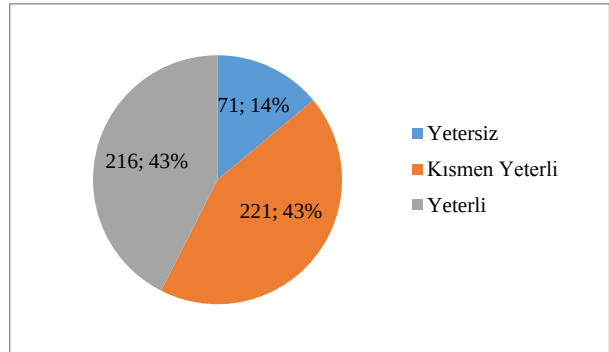
İkinci olarak; eğitim öğretim ortamı yeterlilik durumlarına ilişkin okullardaki araç gereçlerin yeterlilik durumuna, okullardaki dijital harita arşivlerinin yeterlilik durumuna, okullardaki coğrafya dersine ait özel derslik alanlarının yeterlilik durumuna, okullardaki kütüphanelerdeki coğrafya ile ilgili kaynakların yeterlilik durumuna, coğrafya dersini alan öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarına, coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından desteklenme durumlarına, coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz

yayınların okul idaresi tarafından sağlanması durumuna ait bulgular göz önünde bulundurulmuştur.

Üçüncü olarak; öğretim programı ve kitapların yeterlilik durumlarına ilişkin uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının kazanımlarının yeterlilik durumuna, yürürlükte olan coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamadaki yeterlilik durumuna, uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterlilik durumuna, her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi öğretim programının yeterlilik durumuna, üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya öğretim programının uyumluluk durumuna, coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumuna, coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik durumuna, coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumuna, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterlilik durumuna, coğrafya ders kitaplarının dersin işleniş ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterlilik durumuna dair sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 4.1.1 Lisans düzeyinde alınan eğitimin yeterliliğine ait bulgular

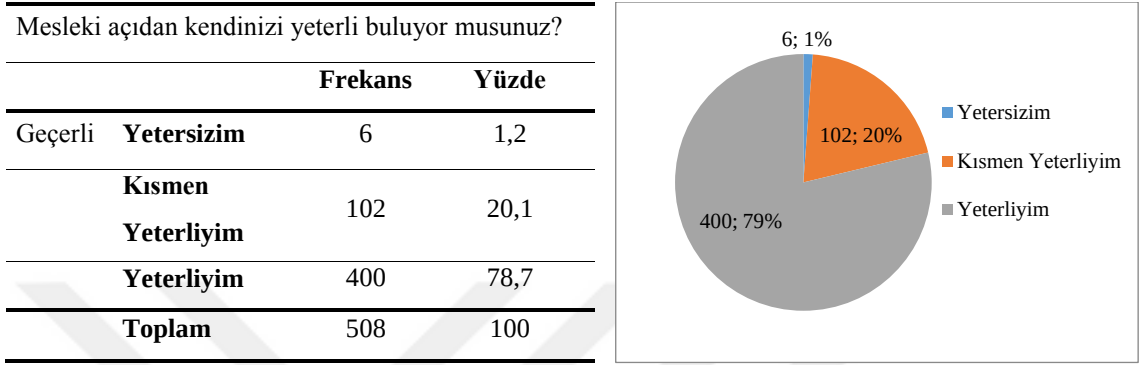
Lisans düzeyinde aldığınız eğitimi mesleki açıdan yeterli buluyor musunuz?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	71	14
	Kısmen Yeterli	221	43,5
	Yeterli	216	42,5
	Toplam	508	100



Üniversitelerde verilen eğitimlerin bölgeden bölgeye, üniversiteden üniversiteye değişmekte olduğu bilinmektedir. Araştırma sonuçlarına göre “Lisans düzeyinde aldığınız eğitimi mesleki açıdan yeterli buluyor musunuz?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir; öğretmenlerin 221’i (%43,5) “Kısmen yeterli”, 216’sı (%42,5) “Yeterli”, 71’i (%14) “Yetersiz” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.1). Üniversitelerde gerçekleştirilen eğitimlerin tam anlamıyla yeterli olmadığı görülmektedir. Bu durum Türkiye’de coğrafya eğitiminde önemli sorunlar arasındadır. Görüldüğü üzere öğretmenler lisans düzeyinde alınan

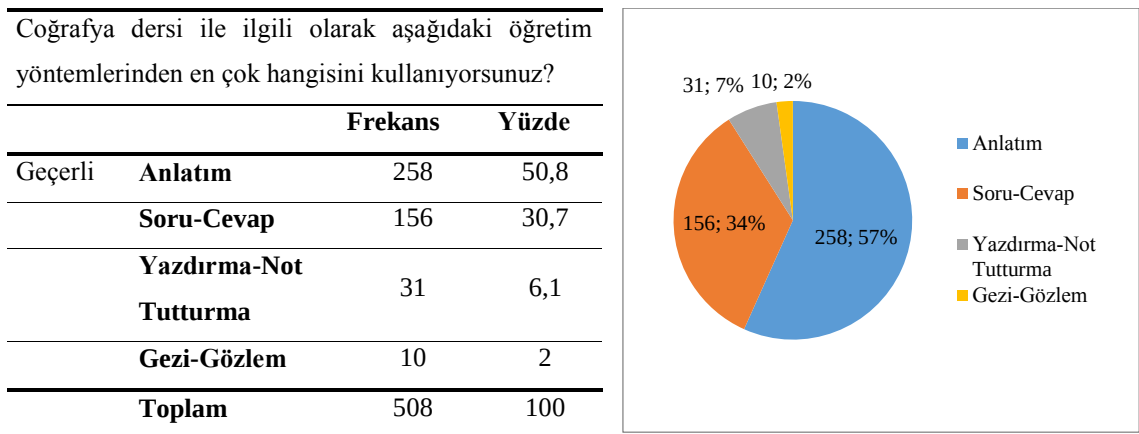
eğitimin kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. “Yetersiz” şeklinde görüş belirtenler azınlıkta olsa da “Kısmen yeterli” ve “Yetersiz” şeklinde görüş belirtenlerin toplam oranı %57,5’luk bir oran oluşturduğundan lisans düzeyinde alınan eğitimin mesleki anlamda yeterliliğinin istenilen düzeyde olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.1.2 Mesleki açıdan yeterliliğe ait bulgular



Coğrafya eğitiminin sorunları arasında mesleki yeterlilik sorunu olup olmadığı yapılan çalışma ile ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre “Mesleki açıdan kendinizi yeterli buluyor musunuz?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmeninden 400’ü (%78,7) “Yeterli”, 102’si (%20,1) “Kısmen yeterli”, 6’sı (%1,2) “Yetersiz” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.2). Bu verilerden de anlaşılacağı üzere öğretmenlerin büyük bir kısmında mesleki yeterlilik problemi bulunmamaktadır.

Tablo 4.1.3 Coğrafya derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine ait bulgular

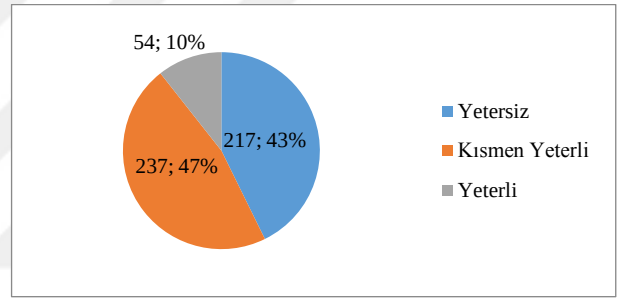


Coğrafya derslerinde en çok kullanılan öğretim yöntemi birçok araştırma sonuçları da göz önüne alındığında “Anlatım” tekniğidir. Anlatım metodunu soru-cevap yöntemi izlemektedir. Araştırma sonuçlarına göre: “Coğrafya dersi ile ilgili olarak

aşağıdaki öğretim yöntemlerinden en çok hangisini kullanıyorsunuz?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir; öğretmenlerin 258’i (%50,8) “anlatım”, 156’sı (%30,7) “soru-cevap”, 31’i (%6,1) “yazdırma-not tutturma”, 10’u (%2) “gezi-gözlem” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.3). Coğrafya eğitiminin genel olarak anlatım ve soru cevap metotları ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Oysaki uygulamalı bilimlerden olan coğrafya eğitiminde bu iki metodun yanında arazi çalışması metodunun daha çok kullanılması ayrıca teknolojik araçlarla desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca coğrafya eğitiminde yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ve öğrencinin daha aktif hale getirilmesi de gereklidir. Bu şekilde yapılan coğrafya dersleri daha kalıcı, daha verimli ve daha etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesinde ciddi manada etkilidir.

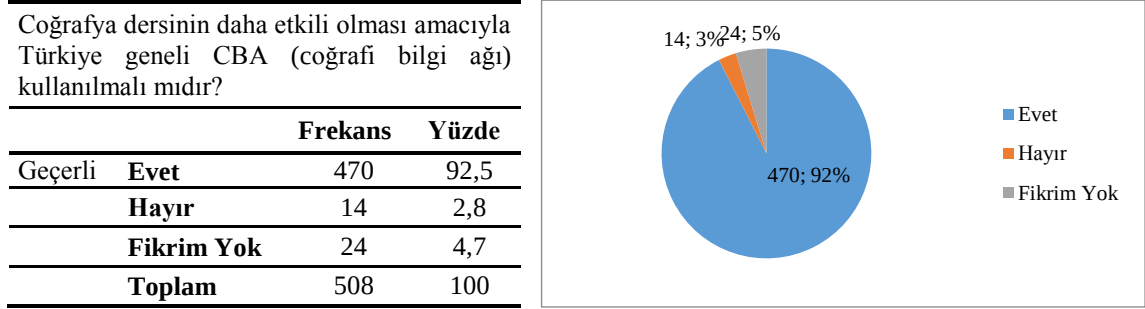
Tablo 4.1.4 MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğine ait bulgular

MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerleri yeterli buluyor musunuz?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	217	42,7
	Kısmen Yeterli	237	46,7
	Yeterli	54	10,6
Toplam		508	100



Araştırma sonuçlarına göre: “MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerleri yeterli buluyor musunuz?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir: öğretmenlerin 237’si (%46,7) “Kısmen Yeterli”, 217’si (%42,7) “Yetersiz”, 54’ü (%10,6) “Yeterli” şeklinde görüşlerini savunmuşlardır. Öğretmenlerin yarıya yakını %46,7’si hizmet içi eğitimlerin “Yetersiz” olduğunu belirtmiştir (Tablo 4.1.4). Tabloya göre coğrafya öğretmenlerinin büyük bir kısmı “Kısmen yeterli” ve “yetersiz” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığının gerçekleştirdiği hizmet içi eğitimlerin istenilen düzeyde olmadığı sonucunu doğurmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitimlerle; öncelikle öğretmenlerin kendilerini güncellemeleri sağlanmaktadır. Hizmet içi eğitimin diğer önemli katkısı ise verimliliği arttırması ve öğretmenlerin intibak sürecini iyileştirmesidir. Aslında hizmet içi eğitim faaliyetleri, kurs ve seminerler gerçekte öğretmenin kalitesini değil eğitimin kalitesini arttırmaktadır. Bu nedenledir ki hizmet içi eğitimler belli periyotlarla etkili ve sistemli yapılmalıdır.

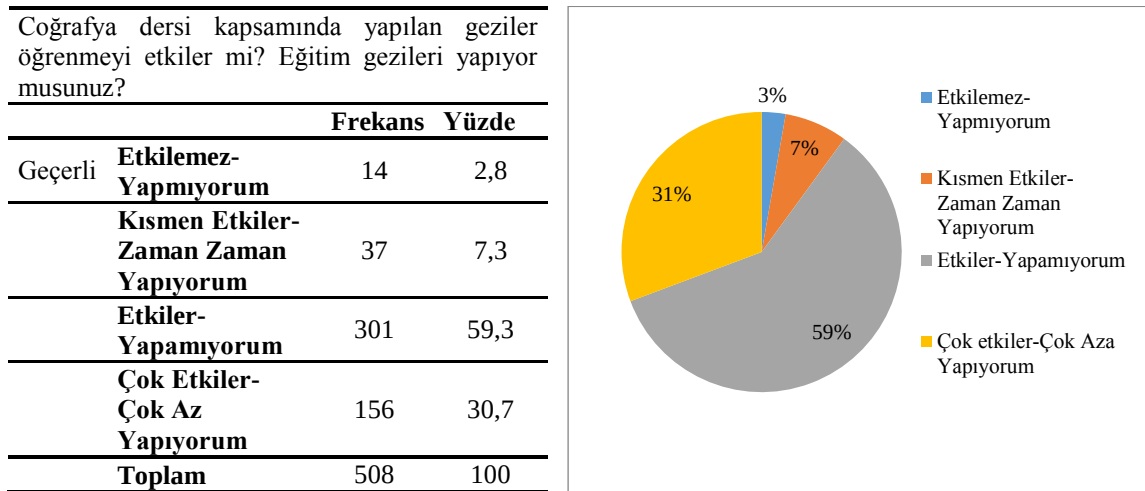
Tablo 4.1.5 Coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA(coğrafi bilgi ağı) kullanılmasının gerekliliğine ait bulgular



Coğrafya öğretmenlerinin her türlü eğitim materyalini paylaşabildikleri, harita, soru, grafik, çizim vb. gibi ders anlatımında yararlı eğitim dokümanlarını ücretsiz elde edebildikleri platform olan “Coğrafi bilgi ağı” Türkiye’de kurulmalıdır. Bu sayede bilgi paylaşımı kolaylaşacak, eğitim materyali çeşitlenecek ve zenginleşecek, derslerin etkililiği ve verimi artacaktır. Coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA (coğrafi bilgi ağı) kullanılmalı mıdır? Sorusuna araştırmaya katılan coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir; öğretmenlerin 470’i (%92,5) “Evet”, 24’ü (%4,7) “Fikrim yok”, 14’ü (%2,8) “Hayır” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.5).

Görüldüğü üzere coğrafya dersinin daha etkili ve verimli olması amacıyla Türkiye genelinde Coğrafi Bilgi Ağı (CBA) kurulması konusunda öğretmenler de aynı görüşü ifade ettikleri görülmektedir.

Tablo 4.1.6 Coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin öğrenmeyi etkileme durumu ile eğitim gezilerinin yapılmasına ait bulgular



Coğrafi geziler (arazi çalışması) coğrafya eğitiminin ayrılmaz parçasıdır. Teorik anlamda edinilen coğrafya bilgilerini pekiştirmek, öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlamak, unutmayı azaltmak, etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek gibi nedenlerle coğrafi arazi çalışmaları yapılmaktadır.

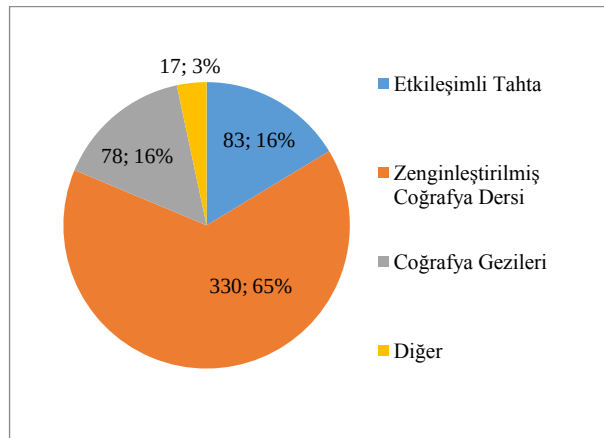
Coğrafya bilimi için son derece öneme sahip olan arazi çalışmaları konusunda coğrafya biliminin çok ciddi problemleri bulunmaktadır. Türkiye’de uzak çevreden ziyade yakın çevreye bile coğrafi amaçlı arazi çalışmaları yapılamamaktadır. Gerek bakanlık politikaları nedeniyle gerekse arazi çalışmalarının nasıl ve hangi kriterlere göre yapılacağının belli olmaması, coğrafya dersi öğretim programında gezilerle (arazi çalışması) ilgili ibarelerin sığ olması gibi nedenlerle coğrafyada arazi çalışması ve gözlem metodu istenilen düzeyde kullanılamamaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre: “Coğrafya dersi kapsamında yapılan geziler öğrenmeyi etkiler mi?”, “Eğitim gezileri yapıyor musunuz?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir: Öğretmenlerin 301’i (%59,3) “Etkiler-yapamıyorum”, 156’sı (%30,7) “Çok etkiler-Çok az yapıyorum”, 37’si (%7,3) “Kısmen etkiler-Zaman zaman yapıyorum”, 14’ü (%2,8) “Etkilemez-yapmıyorum” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.6).

Görüldüğü üzere coğrafya öğretmenleri coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin (arazi çalışması) öğrenmeyi etkilediğinin farkında olmalarına rağmen çeşitli nedenlerle arazi çalışmalarını yapamamaktadırlar.

Tablo 4.1.7 Verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim aracına ait bulgular

Sizce verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim aşağıdakilerden hangisidir.			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Etkileşimli Tahta	83	16,3
	Zenginleştirilmiş Coğrafya Dersliği	330	65
	Coğrafya Gezileri	78	15,4
	Diğer	17	3,3
	Toplam	508	100



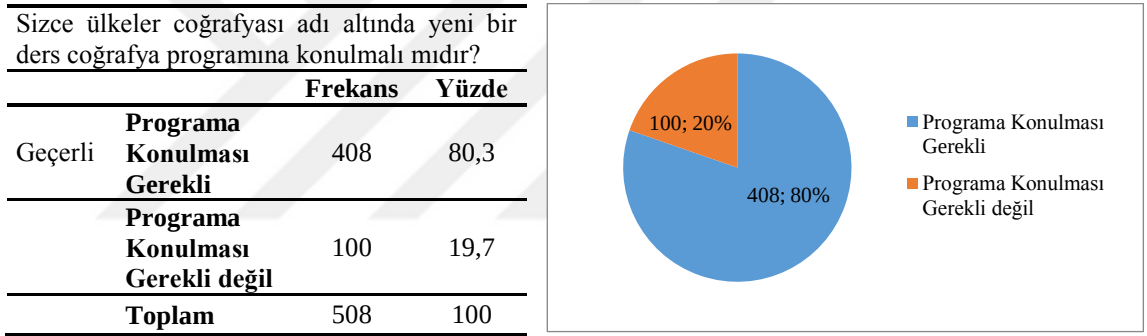
Eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken birçok öğretim unsurundan faydalanılmaktadır. Ancak bazı öğretim metotları vardır ki diğerlerine göre daha etkili

ve faydalıdır. Coğrafya eğitiminde de verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için bazı öğretim yöntemlerinin daha çok kullanılması gerekmektedir.

“Sizce verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna, araştırmaya katılan coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir; öğretmenlerin 330’u (%65) “Zenginleştirilmiş coğrafya dersliği”, 83’ü (%16,3) “Etkileşimli tahta”, 78’i (%15,4) “Coğrafya gezileri”, 17’si (%3,3) “Diğer” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.7).

Görülüyor ki verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretimin zenginleştirilmiş coğrafya dersliği ile gerçekleştirilebileceği görüşü çoğunluktadır. Zenginleştirilmiş coğrafya derslikleri ile birlikte etkileşimli tahta kullanımı ve coğrafi arazi çalışmalarının da yapılması gerektiği görüşü benimsenmektedir.

Tablo 4.1.8 Ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulmasına ait bulgular

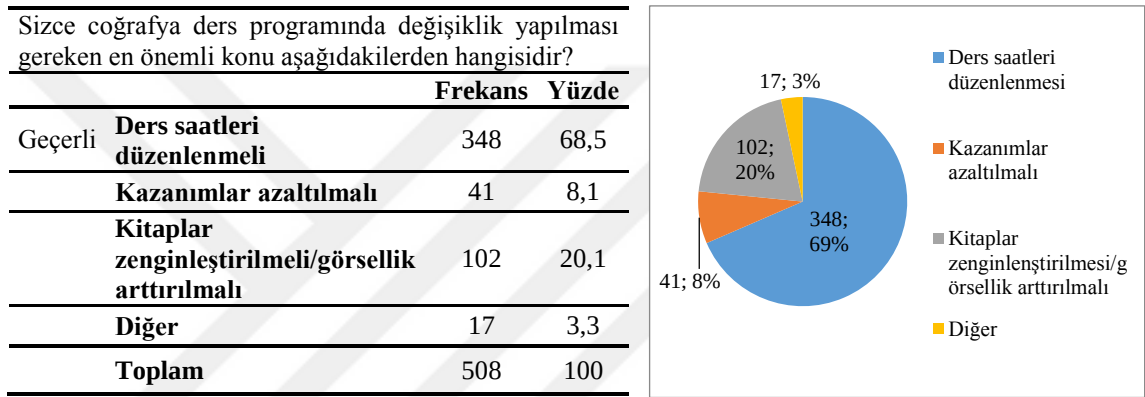


Harita bilgisi ve ülkeler coğrafyası konularında öğrencilerin zorluk yaşadıkları bilinen bir gerçektir. Yakın çevresinden başlayarak ülkeleri ve sonunda da dünyayı tanımak durumunda olan öğrencilerin ülkeler coğrafyası konusunda büyük sıkıntıları bulunmaktadır. Kendi ülkesini tanıyan ve daha sonra dünyanın diğer ülkelerini öğrenen öğrencilerin muhakeme yetenekleri önemli oranda gelişmektedir. Kendi ülkesinin doğal beşeri ekonomik özelliklerini kavrayan öğrenciler, eğer ülkeler coğrafyası dersi okutulursa öğrendiklerini diğer ülkelerle mukayese edebilecek ve sahip olduğu coğrafyanın değerlerini daha iyi analiz edebilecektir.

“Sizce ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir ders coğrafya programına konulmalı mıdır?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir: Öğretmenlerin 408’i (%80,3) “Programa konulması gerekli”, 100’ü (%19,7) “Programa konulması gerekli değil” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.8). Bu sonuçlar gösteriyor ki coğrafya öğretmenleri %80,3’lük oranla ülkeler

coğrafyası dersinin coğrafya öğretim programında olması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu görüşün ortaya çıkmasında öğrencilerin “yakından uzağa” ilkesine göre coğrafya eğitim sürecinden geçmeleri gerektiği gerçeği yatmaktadır. Öğrencilerin önce yakın çevreyi sonra ise uzak çevreyi kavramalarının gerekliliği göz önüne alındığında; ülkelerin coğrafi özelliklerini tanıyan bireylerin kendi yaşadığı mekân ile ilişki kurmaları da kolaylaşmaktadır. Sonuç olarak; ülkeler coğrafyası ile toplumların değerlerini, bakış açılarını, değişim ve gelişimlerini, kültürlerini ve daha birçok özelliği bireylere kazandırmak daha kolay olacaktır.

Tablo 4.1.9 Coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konuya ait bulgular

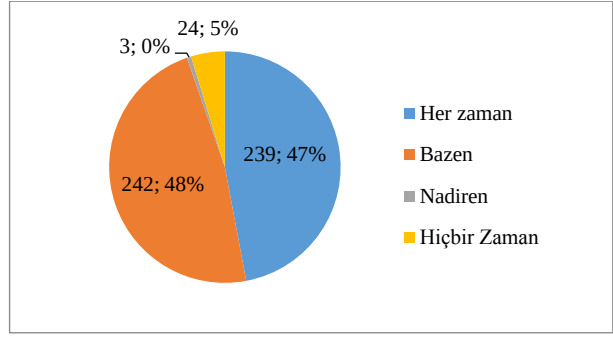


“Sizce coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konu aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir: Öğretmenlerin 348’i (%68,5) “Ders saatleri düzenlenmesi”, 102’si (%20,1) “Kitaplar zenginleştirilmeli/Görsellik artırılmalı”, 41’i (%8,1) “Kazanımlar azaltılmalı”, 17’si (%3,3) “Diğer” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.9).

Coğrafya öğretmenlerinin yıllardır dile getirdiği bu bilim dalı ile ilgili en önemli problemlerin başında ders saatlerinin yetersizliği gelmektedir. Coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konu ders saatlerinin yeniden düzenlenmesidir. Coğrafya öğretim programının kapsam olarak geniş olması ve ünitelerin yoğunluğunun fazla olması gibi etmenler sebebiyle coğrafya öğretmenlerinin önemli bir kısmı ders saatlerinin yetersizliğini dile getirmişlerdir. Bu problemi ders kitaplarının zenginleştirilmesi takip etmektedir.

Tablo 4.1.10 Mesleki anlamda düzenlenen seminer ve çalışmalara katılma durumuna ait bulgular

Kendimi mesleki anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara katılım			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Her zaman	239	47
	Bazen	242	47,6
	Nadiren	3	0,6
	Hiçbir Zaman	24	4,7
	Toplam	508	100

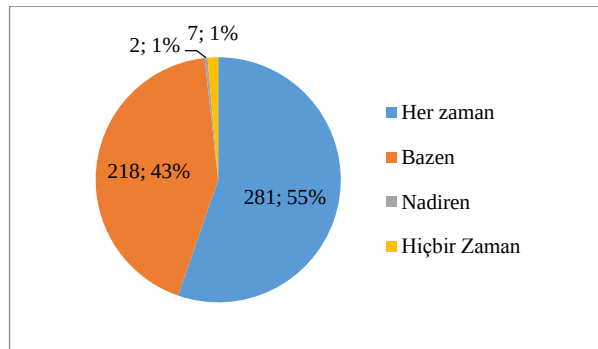


Araştırma sonuçlarına göre “Kendimi mesleki anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara katılırım?” sorusuna, araştırmaya katılan coğrafya öğretmeninin görüşlerinin dağılımı şöyledir: Öğretmenlerin 239’u (%47) “Her zaman”, 242’si (%47,6) “Bazen”, 24’ü (%4,7) “Hiçbir zaman”, 3’ü Kişi (%0,6) “Nadiren” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.10).

Tablodan anlaşılabacağı üzere öğretmenler kendilerini mesleki anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara yüksek oranda katılmaktadırlar. Bu da öğretmenlerin kendilerini geliştirerek, mesleki anlamda daha verimli olmak istediklerinin bir göstergesidir. Bu durumda Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen kalitesini ve verimliliğini arttırmak üzere gerekli olan seminer ve çalışmaları çok iyi planlaması ve periyodik hale getirmesi gerekmektedir.

Tablo 4.1.11 Meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin takip edilme durumuna ait bulgular

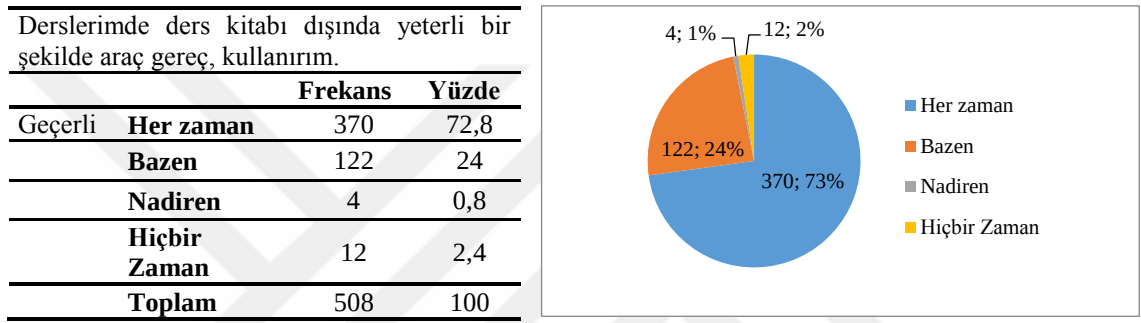
Mesleğimle ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip ederim.			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Her zaman	281	55,3
	Bazen	218	42,9
	Nadiren	2	0,4
	Hiçbir Zaman	7	1,4
	Toplam	508	100



Öğretmenlerin alanları ve meslekleri ile ilgili gelişmeleri yakından takip etmeleri onların öncelikle kendilerini sürekli güncellediğini, alanları ile ilgili gelişmeleri takip ettiklerini, öğrencileri daha güncel ve daha gerekli bilgilerle donattıklarını göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre “Mesleğimle ilgili yerel, ulusal ya da

uluslararası gelişmeleri yakından takip ederim?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir; öğretmenlerin 281’i (%55,3) “Her zaman”, 218’i (%42,9) “Bazen”, 7’si (%1,4) “Hiçbir zaman”, 2’si (%0,4) “Nadiren” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.11). Tablo (4.1.11) dikkate alındığında coğrafya öğretmenlerinin meslekleri ile ilgili ulusal ya da uluslararası gelişmelere yüksek oranda katıldıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Bu istatistiki sonuca göre coğrafya öğretmenlerinin yarından fazlası mesleği ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri takip etmekte ve kendisini güncel tutmaktadır.

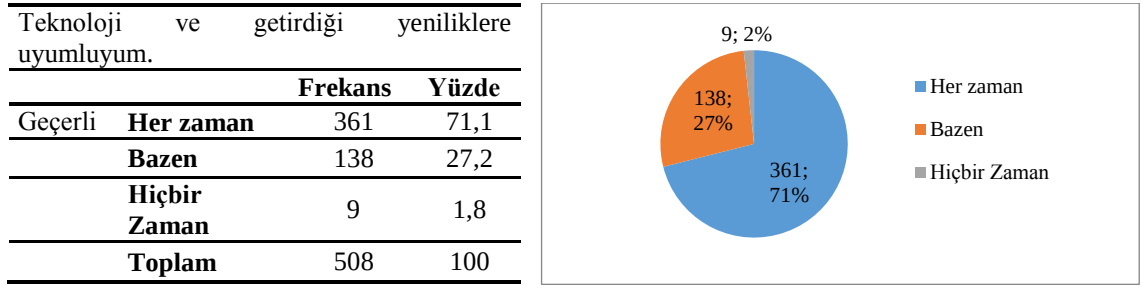
Tablo 4.1.12 Ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanma durumuna ait bulgular



“Derslerimde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç, kullanırım?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşleri değerlendirildiğinde; öğretmenlerin 370’i (%72,8) “Her zaman”, 122’si (%24,0) “Bazen”, 12’si (%2,4) “Hiçbir zaman”, 4’ü (%0,8) “Nadiren” şeklinde görüşlerini belirttikleri görülmüştür belirtmişlerdir (Tablo 4.1.12).

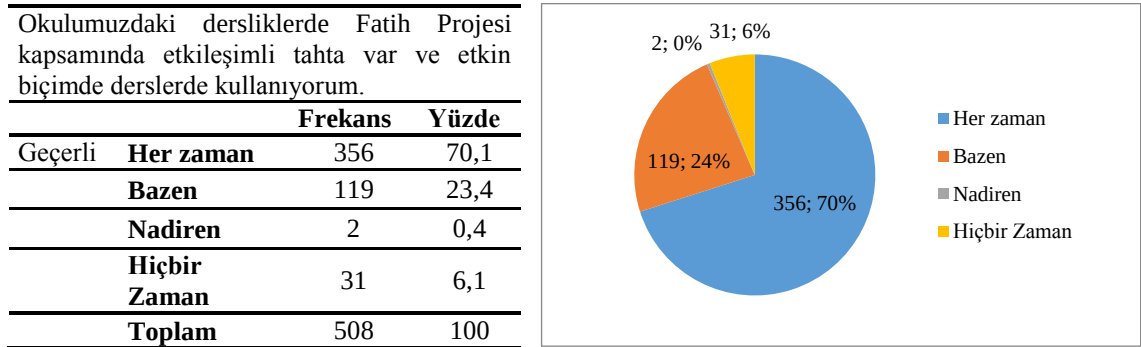
Araştırma sonuçları göstermiştir ki öğretmenlerin %72,8’i derslerinde ders kitabı dışında materyal kullanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının ders kitabı dışında tavsiye ettiği ya da derslerde kullanılmasına izin verdiği kitap ya da materyal eba ve orta öğretim materyal haricinde bulunmamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının ders kitabı dışında basılı diğer yardımcı materyallerin kullanımını yasakladığı göz önüne alınırsa öğretmenler EBA ve orta öğretim materyal dışında okullarda basılı materyal kullanamamaktadır.

Tablo 4.1.13 Teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumuna ait bulgular



Coğrafya öğretmenlerine göre “Teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluyum?” sorusuna araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşleri değerlendirildiğinde; öğretmenlerin 361’i (%71,1) “Her zaman”, 138’i (%27,2) “Bazen”, 9’u (%1,8) “Hiçbir zaman” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.13). Teknolojik donanım, bilgisayar sistemleri, etkileşimli tahtalar, CBS ve diğer teknolojik araçlar coğrafya eğitiminde son derece önemlidir. Bu araçları derslerinde kullanabilen öğretmenlerin oranının fazla olması coğrafya eğitimi adına olumlu bir durum oluşturmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki tecrübeleri ve yaş durumları derslerde teknoloji kullanımı konusunda etkili olan unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 4.1.14 Dersliklerde Fatih Projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanılma durumuna ait bulgular

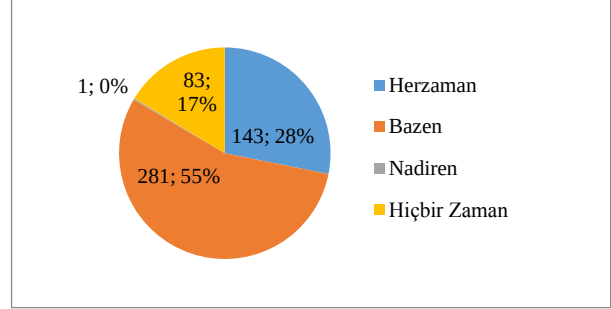


Coğrafya öğretmenlerinin büyük oranda teknoloji ve yeniliklere uyumlu oldukları göz önüne alındığında, okullarda eğitim öğretimin kalitesini arttırmak üzere kurulmuş etkileşimli tahtaların kullanılma oranı da yüksek olmaktadır. “Okulumuzdaki dersliklerde Fatih Projesi kapsamında etkileşimli tahta var ve etkin biçimde derslerde kullanıyorum?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin 356’sı (%70,1) “Her zaman”, 119’u (%23,4) “Bazen”, 31’i (%6,1) “Hiçbir zaman”, 2’si (%0,4) “Nadiren” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.14). Araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı üzere coğrafya öğretmenlerinin %70,1’ i etkileşimli tahtaları derslerinde

etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Tablodan elde edilen verilere dayanarak, coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersini teknoloji ile bütünleştirerek daha etkin hale getirdiklerini ifade etmek mümkündür.

Tablo 4.1.15 EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanılma durumuna ait bulgular

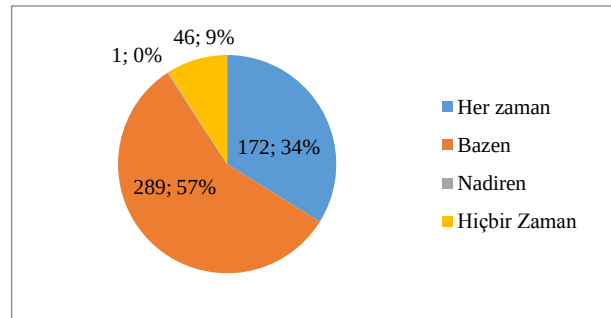
EBA'yı derslerimde etkin biçimde kullanıyorum.		Frekans	Yüzde
Geçerli	Her zaman	143	28,1
	Bazen	281	55,3
	Nadiren	1	0,2
	Hiçbir Zaman	83	16,3
	Toplam	508	100



“EBA'yı derslerimde etkin biçimde kullanıyorum?” sorusuna öğretmenlerin 281'i (%55,3) “Bazen”, 143'ü (%28,1) “Her zaman”, 83'ü (%16,3) “Hiçbir zaman” 1'i (%0,2) “Nadiren” şeklinde belirtmişlerdir (Tablo 4.1.15). Milli Eğitim Bakanlığının birçok branşın derslerde kullanması amacıyla geliştirdiği, eğitim bilişim ağı ya da “EBA” olarak bilinen ve ders materyallerinin yer aldığı sistem coğrafya öğretmenleri tarafından istenilen düzeyde kullanılmamaktadır. Tabloya göre öğretmenlerin yarısından fazlasının bazen kullandığı “EBA”nın neden istenilen düzeyde kullanılmadığının basit düzeyde değerlendirmesi yapılırsa; gerek okullardaki internet ağının yetersiz olması, gerek öğretmenlerin EBA konusunda donanımının yetersiz olması, gerekse EBA'daki materyallerin yetersiz olması bu sonuca varılmasında etkili olmuştur. Bununla birlikte EBA'nın kullanımı pandemi döneminde uzaktan eğitime geçilmesi ile birlikte artış göstermiştir.

Tablo 4.1.16 Ders ile ilgili güncel, coğrafi, süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilme durumuna ait bulgular

Derslerimle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınları takip ediyorum.		Frekans	Yüzde
Geçerli	Her zaman	172	33,9
	Bazen	289	56,9
	Nadiren	1	0,2
	Hiçbir Zaman	46	9,1
	Toplam	508	100

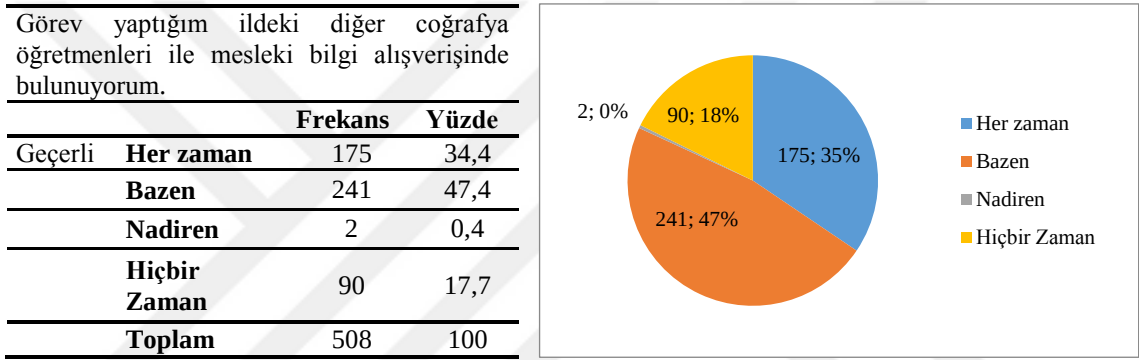


“Derslerimle ilgili güncel, coğrafi, süreli ve/veya süresiz yayınları takip ediyorum?” sorusuna, öğretmenlerin 289'u (%56,9) “Bazen”, 172'si (%33,9) “Her

zaman”, 46’sı (%9,1) “Hiçbir zaman”, 1’i (%0,2) “Nadiren” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.16).

Tablodan öğretmenlerin yarısından fazlasının “Bazen” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu da öğretmenlerin coğrafya dersi ile ilgili yayınları takip düzeyinin de istenilen ölçüde olmadığına karşılık gelmektedir. Türkiye’de bilimsel dergiler, makaleler, kitaplar ve diğer basılı materyallerin okullarımızda yeterince kullanılmadığı bilinen bir gerçektir. Ayrıca materyallerin okullara temin edilmesi noktasında ödeneğin ayrılmaması da önemli bir problemler arasındadır.

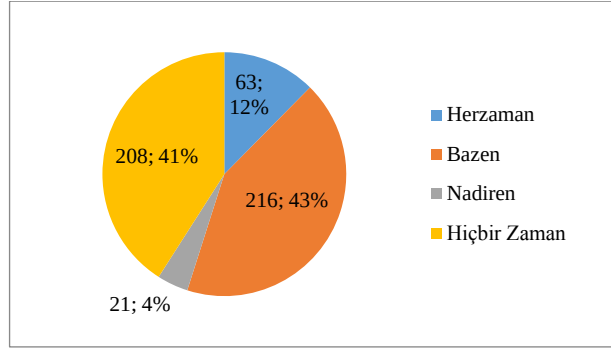
Tablo 4.1.17 Görev yapılan ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulma durumuna ait bulgular



“Coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunuyorum?” sorusuna, öğretmenlerin 241’i (%47,4) “Bazen”, 175’i (%34,4) “Her zaman”, 90’ı (%17,7) “Hiçbir zaman”, 2’si (%0,4) “Nadiren” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.17). Okullarda Milli Eğitim Bakanlığının yönetmeliklerle belirlediği ve uygulamaya koyduğu “zümre öğretmenler” toplantıları ve çalışmaları yapılmaktadır. Okul zümresi, ilçe zümresi çalışmaları ile öğretmenlerin bulundukları bölgede planlama yapması ve diğer coğrafya öğretmenleri ile işbirliği yapması, fikir alışverişinde bulunması hedeflenmiştir. Tablodan (4.1.17) “Mesleki bilgi alışverişinde bulunuyorum?” sorusuna öğretmenlerin yarıya yakınının “Bazen” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu durum zümreler arası iş birliğinin yeterince sağlanamadığı gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenlerin zümreler arası iş birliği çalışmalarındaki yetersizlik öğretmenler arası bilgi alışverişinin sekteye uğramasına ve coğrafya öğretim programının hedeflerinin ortak bir şekilde gerçekleştirilmesine engel olmaktadır. Bilindiği üzere bu çalışmalar gerçekte istenilen düzeyde yapılmamakta, amacına ulaşmamakta ve çoğu zaman kâğıt üzerinde kalmaktadır. Gerçekte uygulanmayan kâğıt üzerinde kalan bu çalışmalar coğrafya eğitimine hiçbir ivme kazandırmamaktadır.

Tablo 4.1.18 Ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterlilik durumuna ait bulgular

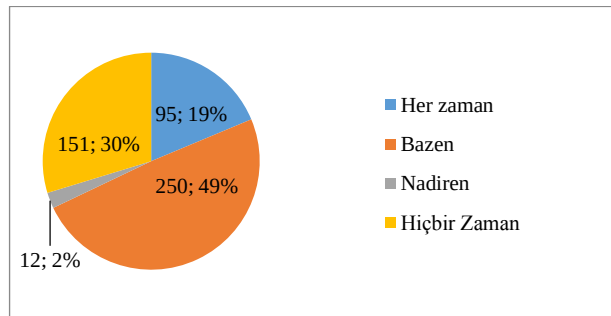
Ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterli olduğunu düşünüyorum			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Her zaman	63	12,4
	Bazen	216	42,5
	Nadiren	21	4,1
	Hiçbir Zaman	208	40,9
	Toplam	508	100



“Ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterli olduğunu düşünüyorum?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin 216’sı (%42,5) “Bazen”, 208’i (%40,9) “Hiçbir zaman”, 63’ü (%12,4) “Her zaman”, 21’i (%4,1) “Nadiren” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.18). “Öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterliliği” sorusuna öğretmenlerin yarıya yakınının “Bazen” ve “Hiçbir zaman” cevaplarını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan Türkiye’de öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin maalesef istenilen seviyede olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Oysaki öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim en başta eğitim öğretimin niteliği ve kalitesini etkilemektedir. Kalifiye öğretmenlerle gerçekleştirilen bir eğitim öğretim faaliyeti, bu faaliyetten beklenen sonuçlara ulaşmada en etkili eylemdir. Aynı zamanda öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sadece coğrafya için değil tüm bilimler için önemlidir. Gerek öğretmen eğitimleri, gerekse mesleki gelişim çalışmaları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından planlanmalı ve titizlikle hayata geçirilmelidir. Araştırma sonuçlarına göre coğrafya öğretmenleri lisans düzeyinde aldıkları eğitimi yeterli görmelerine rağmen hizmet içi eğitimi yeterli bulmamaktadırlar. Milli Eğitim Bakanlığının etkili bir öğretmen eğitimi ve öğretmen yetiştirme programının olmaması bu sonucun ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Tablo 4.1.19 CBS’nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahiplik durumuna ait bulgular

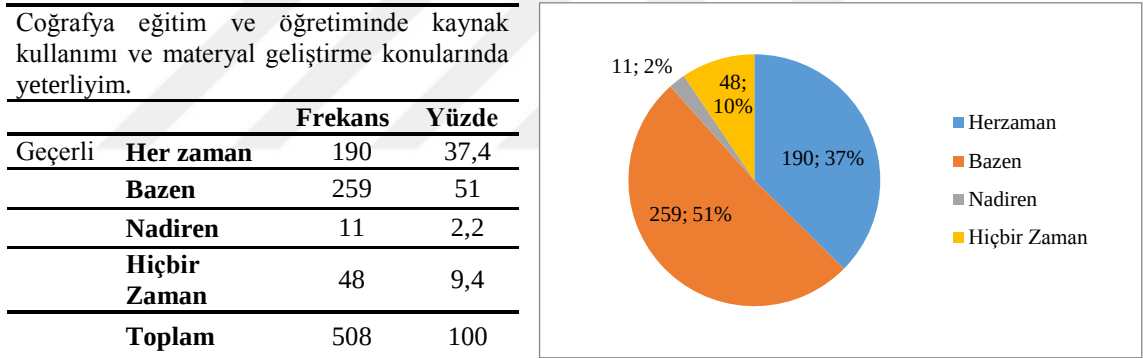
CBS’ nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahibim			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Her zaman	95	18,7
	Bazen	250	49,2
	Nadiren	12	2,4
	Hiçbir Zaman	151	29,7
	Toplam	508	100



“Coğrafi bilgi sistemlerinin (CBS) coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahibim?” sorusuna, öğretmenlerin 250’si (%49,2) “Bazen”, 151’i (%29,7) “Hiçbir zaman”, 95’i (%18,7) “Her zaman”, 12’si (%2,4) “Nadiren” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.19).

“Coğrafi bilgi sistemlerinin (CBS) coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahibim?” sorusuna öğretmenlerin yarıya yakınının “Bazen”, yaklaşık üçte birinin (%29,7) “Hiçbir zaman” cevaplarını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan öğretmenlerin “CBS” kullanımı konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sayısal verilerin analiz edilmesi, grafiklendirilmesi, haritalanması gibi konularda “CBS” coğrafyanın vazgeçilmez aracıdır. Ancak coğrafya öğretmenleri gerek altyapı sorunlarının varlığı, gerekse yeterli seviyede “CBS” eğitimi almadıklarından dolayı “CBS” yi derslerde etkin bir şekilde kullanmamaktadır.

Tablo 4.1.20 Coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik durumuna ait bulgular



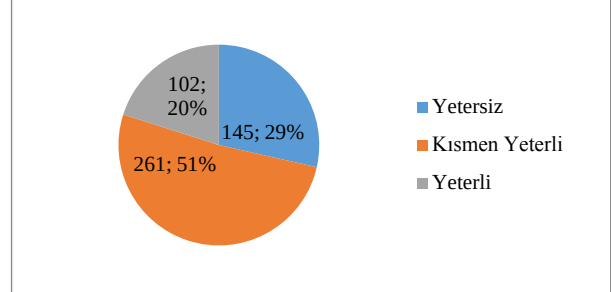
Araştırma sonuçlarına göre “Coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterliyim?” sorusuna öğretmenlerin 259’u (%51,0) “Bazen”, 190’ı (%37,4) “Her zaman”, 48’i (%9,4) “Hiçbir zaman”, 11’ i (%2,2) “Nadiren” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.20).

“Coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterliyim?” sorusuna öğretmenlerin yarısından fazlasının “Bazen” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan öğretmenlerin “Coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterli donanıma sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Coğrafya öğretmenleri kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında olması gereken değerde değildir. Ayrıca okullarda öğretmenlerin materyal geliştirmesi ve öğrencileri bu alanda yönlendirilmesi okullarda hem materyal kullanımını arttıracak hem de öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine

katkı sağlayacaktır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlere materyal geliştirme seminerleri veya kurslarının verilmesi gerekmektedir.

Tablo 4.1.21 Coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik durumuna ait bulgular

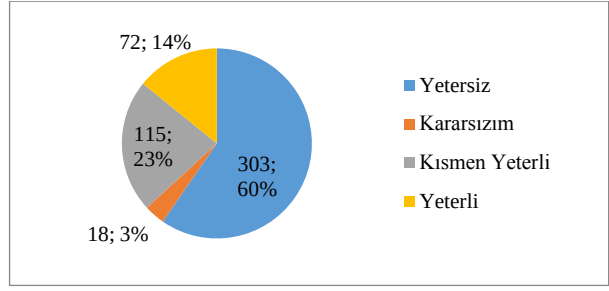
Coğrafya dersi için okulunuzdaki araç-gereçler yeterli mi?		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	145	28,5
	Kısmen Yeterli	261	51,4
	Yeterli	102	20,1
Toplam		508	100



“Coğrafya dersi için okulunuzdaki araç-gereçler yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin 261’i (%51,4) “Kısmen yeterli”, 145’i (%28,5) “Yetersiz”, 102’si (%20,1) “Yeterli” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.21). “Coğrafya dersi için okulunuzdaki araç-gereçler yeterli mi?” sorusuna öğretmenlerin yarısının “Kısmen yeterli”, yaklaşık üçte birinin (%28,5) “Yetersiz” şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan okullardaki araç-gereçlerin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sadece coğrafya eğitimi için değil diğer tüm dersler için materyal çok önemlidir. Özellikle coğrafya derslerinde öğrenmenin kalıcı olabilmesi, eğitimin verimli olması, öğrenilen bilgileri yaşanan dünyaya uyarlayabilmesi açısından materyal büyük önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki geçmişten günümüze okullardaki araç gereç problemi halâ devam etmektedir. Çağın gerekleri doğrultusunda güncellenen, yenilenen, çeşitlenen ders araç gereçlerine ihtiyaç giderek artmaktadır. Haritalar, grafikler, çizimler, dijital haritalar coğrafya eğitiminin vazgeçilmez unsurlarıdır. Ancak yapılan çalışmalar göstermektedir ki halâ bu araç gereçler bile okullarda istenilen seviyede bulunmamaktadır. Coğrafya öğretmenlerinin büyük bir kısmı okullardaki araç gereçlerin tam olmadığını birçok materyalin eksik olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4.1.22 Okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğine ait bulgular

Okulunuzdaki dijital harita arşivi yeterli mi?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	303	59,6
	Kararsızım	18	3,5
	Kısmen Yeterli	115	22,6
	Yeterli	72	14,2
Toplam		508	100

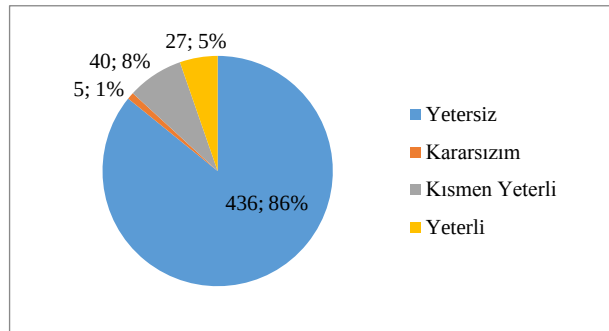


Araştırma sonuçlarına göre “Okulunuzdaki dijital harita arşivi yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin 303’ü (%59,6) “Yetersiz”, 115’i (%22,6) “Kısmen yeterli”, 72’si (%14,2) “Yeterli”, 18’i (%3,5) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.22).

“Okulunuzdaki dijital harita arşivi yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin yarısından fazlasının “Yetersiz” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan okullardaki dijital harita arşivinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Coğrafya eğitiminin vazgeçilmez materyallerinden olan haritalar günümüzde dijital sürümleri ile eğitim materyalleri arasına girmiştir. Hem taşıma hem saklama hem de yıpranma gibi sıkıntılar dijital haritalarla son bulmuştur. Etkileşimli tahtaların neredeyse bütün okullarda olduğu göz önüne alındığında dijital haritaların taşınabilir basılı haritaların yerini alması beklenmektedir. Ancak yapılan araştırma sonuçlarına göre okullarda hem basılı taşınabilir hem de dijital harita arşivleri çok yetersizdir. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de bu durum coğrafya eğitiminin ciddi problemi olmaya devam etmektedir.

Tablo 4.1.23 Okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterliliğine ait bulgular

Okulunuzdaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanı yeterli mi?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	436	85,8
	Kararsızım	5	1
	Kısmen Yeterli	40	7,9
	Yeterli	27	5,3
Toplam		508	100

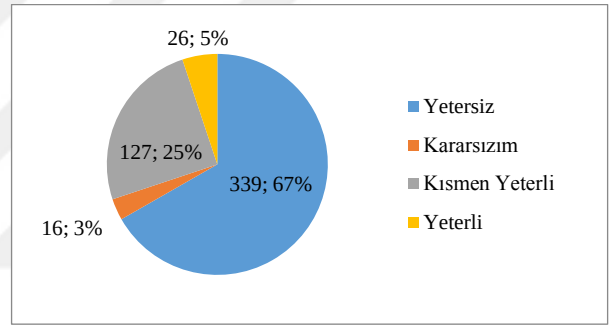


“Okulunuzdaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanı yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin 436’sı (%85,8) “Yetersiz”, 40’ı (%7,9) “Kısmen yeterli”, 27’si (%5,3) “Yeterli”, 5’i (%1,0) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.23).

“Okulunuzdaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanı yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin büyük bir kısmının “Yetersiz” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Zenginleştirilmiş coğrafya derslikleri coğrafyanın küçük laboratuvarı gibidir. Bu dersliklerde haritalar, model küreler, taş örnekleri, toprak numuneleri, çeşitli fotoğraflar, bitki örnekleri, proje ürünü materyaller gibi eğitim araçları yer almaktadır. Öğrenciler bu dersliklerde yaparak, yaşayarak, görerek öğrenirler ve öğrenme daha kalıcıdır. Ayrıca öğrencilerin coğrafya dersi ile ilgili projelerinin de sergilenebileceği gibi, materyal geliştirmelerine de imkân sağlanabileceği alanlardır coğrafya derslikleri. Coğrafya eğitimi için bu kadar önemli olan coğrafya derslikleri maalesef okullarda yetersizdir.

Tablo 4.1.24 Okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğe ait bulgular

Okulunuzdaki kütüphanedeki coğrafya ile ilgili kaynaklar yeterli mi?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	339	66,7
	Kararsızım	16	3,1
	Kısmen Yeterli	127	25
	Yeterli	26	5,1
	Toplam	508	100



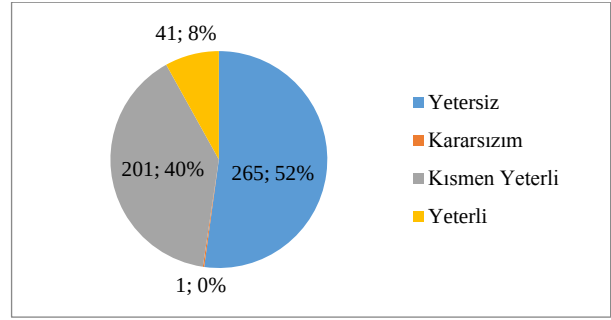
Araştırma sonuçlarına göre: “Okulunuzdaki kütüphanedeki coğrafya ile ilgili kaynaklar yeterlimi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin 339’u (%66,7) “Yetersiz”, 127’si (%25,0) “Kısmen yeterli”, 26’sı (%5,1) “Yeterli, 16’sı (%3,1) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.24).

“Okulunuzdaki kütüphanedeki coğrafya ile ilgili kaynaklar yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin büyük bir kısmının “Yetersiz” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan okullarda yer alan kütüphanelerdeki coğrafya ile ilgili kaynakların yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul kütüphaneleri coğrafya kaynakları bakımından değerlendirildiğinde yine ciddi bir sorun ile karşı karşıya kalınır. Çünkü okullardaki kütüphanelerde coğrafya eğitiminde ait dergi, fotoğraf, basılı yayınlar çok ama çok azdır. Kütüphanelerimizde daha çok edebiyat derslerine ait yayınlar bulunmaktadır. Öğrenciler gerek coğrafya dersi ile ilgili gerekse diğer konularda okul kütüphanelerinden yeterince yararlanamamaktadır.

Tablo 4.1.25 Coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterliliğe ait bulgular

Coğrafya dersi alan öğrencilerin ders için hazır bulunurluk düzeyi yeterli mi?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	265	52,2
	Kararsızım	1	0,2
	Kısmen Yeterli	201	39,6
	Yeterli	41	8,1
	Toplam	508	100



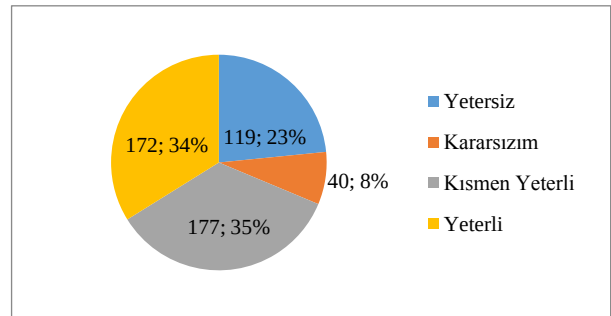
“Coğrafya dersi alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyi yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin 265’i (%52,2) “Yetersiz”, 201’i (%39,6) “Kısmen yeterli”, 41’i (%8,1) “Yeterli”, 1’i (%0,2) “Kararsızım” şeklinde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.1.25).

“Coğrafya dersi alan öğrencilerin ders için hazır bulunurluk düzeyi yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin yarısından fazlasının “Yetersiz” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretimden liseye gelen öğrencilerin alt yapı sorunu yıllardır tartışılan bir konu olmuştur. İlköğretimden gelen öğrencilerin altyapısının zayıf olduğu ve bu zayıf yapının üzerine yeni bilgilerin ilave edilmesinin eğitimin en önemli sorunlarından biri olduğu süregelen tartışmalardan anlaşılmaktadır. Görülüyor ki coğrafya dersi alan öğrencilerin hazırbulunuşluk durumları ciddi oranda yetersizdir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin zayıf olması soyut kavramlar içeren, karşılaştırma yeteneği isteyen, yorum yeteneği isteyen coğrafya eğitimini olumsuz etkilemektedir.

Tablo 4.1.26 Okullarda coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenme durumuna ait bulgular

Çalıştığınız, okulda coğrafi geziler okul idaresi tarafından yeterince destekleniyor mu?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	119	23,4
	Kararsızım	40	7,9
	Kısmen Yeterli	177	34,8
	Yeterli	172	33,9
	Toplam	508	100



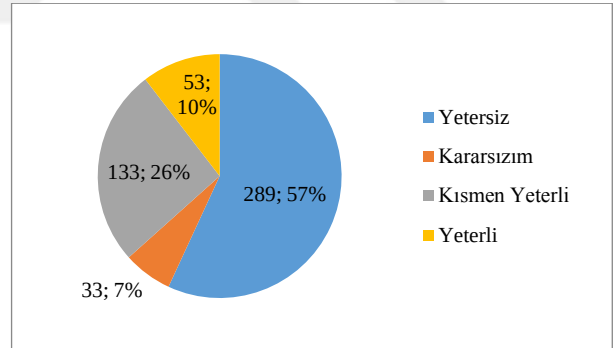
“Çalıştığınız, okulda coğrafi geziler okul idaresi tarafından yeterince destekleniyor mu?” sorusuna, öğretmenlerin 177’si (%34,8) “Kısmen yeterli”, 172’si (%33,9) “Yeterli”, 119’u (%23,4) “Yetersiz”, 40’sı (%7,9) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.26).

Çalıştığınız, okulda coğrafi geziler okul idaresi tarafından yeterince destekleniyor mu?” sorusuna, öğretmenlerin yarısından fazlasının “Yetersiz” ve “kısmen yeterli” cevaplarını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan coğrafi gezilerin (arazi çalışması) okul idaresi tarafından yeterince desteklenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Arazi çalışması coğrafya eğitiminin vazgeçilmez uygulamalarından biridir. Bu manada arazi çalışmaları çeşitli nedenlerle istenilen seviyede yapılamasa da okul idareleri tarafından kısmen desteklenmektedir. Gerek arazi çalışmalarındaki sorumlulukların ağır olması, gerek maddi sıkıntılar, gerekse gezilerdeki evrak yoğunluğu arazi çalışmalarının yapılmasında ciddi engeller olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 4.1.27 Çalışılan kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması durumuna ait bulgular

Çalıştığınız kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması yeterli mi?		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	289	56,9
	Kararsızım	33	6,5
	Kısmen Yeterli	133	26,2
	Yeterli	53	10,4
Toplam		508	100

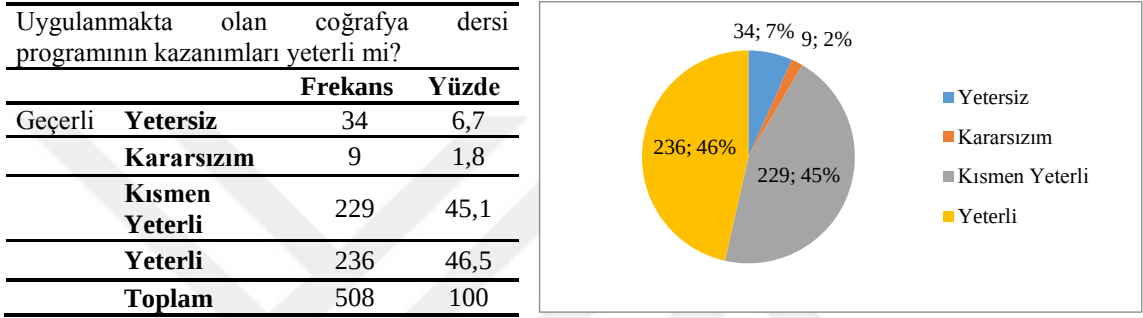


“Çalıştığınız kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin 289’u (%56,9) “Yetersiz”, 133’ü (%26,2) “Kısmen yeterli”, 53’ü (%10,4) “Yeterli”, 33’ü (%6,5) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.27).

“Çalıştığınız kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin yarısından fazlasının “Yetersiz” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan okul idaresinin coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanma durumunun yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya güncel ve yaşayan bilimlerden biridir. Sürekli olarak yeryüzünde meydana gelen olayları inceler ve analiz ederek insanlar üzerindeki etkilerini araştırır. Bu nedenle güncel süreli yayınlar veya süresiz kaynaklar dünya üzerinde an an gerçekleşen olayların kolaylıkla öğrencilere aktarılmasını sağlamaktadır. Ancak süreli ve süresiz yayınların satın alınması ve öğrencilere sunulması, okullarda önemli problemlerden biridir. Bu nedenle okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanma durumu istenilen seviyede değildir.

Tablo 4.1.28 Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğe ait bulgular



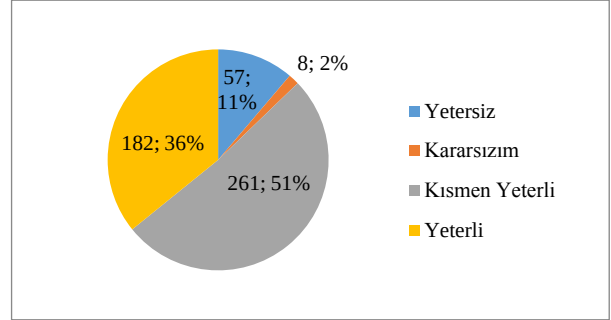
“Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlar yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmeninin 236’sı (%46,5) “Yeterli”, 229’u (%45,1) “Kısmen yeterli”, 34’ü (%6,7) “Yetersiz” 9’u (%1,8) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.28).

“Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlar yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin yarıya yakınının “Yeterli” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2017 ve son olarak 2018 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan coğrafya öğretim programı, kazanımlar bakımından araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerince yeterli görülmektedir. 2005 coğrafya öğretim programına göre, kazanımların azaltıldığı bu yeni uygulanmakta olan programda kazanımlar coğrafya müfredatını kavratmak için yeterli görülmektedir.

Tablo 4.1.29 Yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğe ait bulgular

Yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriği kazanımları karşılamada yeterli mi?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	57	11,2
	Kararsızım	8	1,6
	Kısmen Yeterli	261	51,4
	Yeterli	182	35,8
Toplam		508	100



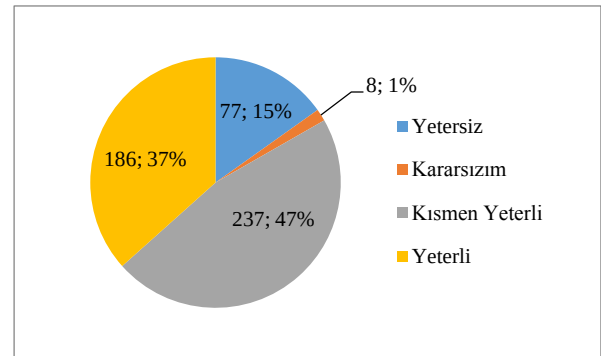
Araştırma sonuçlarına göre: “Yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriği kazanımları karşılamada yeterli mi?” sorusuna öğretmenlerin 261’i (%51,4) “Kısmen yeterli”, 182’si (%35,8) “Yeterli”, 57’si (%11,2) “Yetersiz”, 8’i (%1,6) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.29).

“Coğrafya dersi programının içeriği, kazanımları karşılamada yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin yarıya yakınının “Yeterli” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan uygulanmakta olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenleri tarafından uygulanmakta olan coğrafya öğretim programı içerik bakımından programda belirlenen kazanımları karşılayacak düzeyde bulunmuştur.

Tablo 4.1.30 Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğe ait bulgular

Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütleri yeterli mi?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	77	15,2
	Kararsızım	8	1,6
	Kısmen Yeterli	237	46,7
	Yeterli	186	36,6
Toplam		508	100

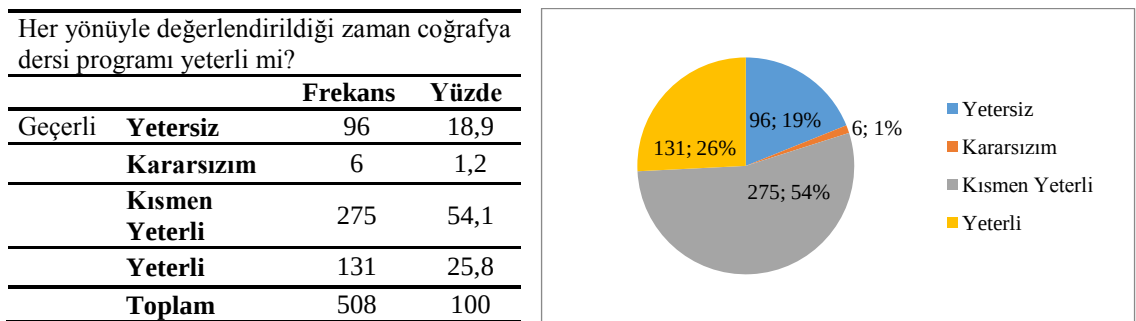


“Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütleri yeterli mi?” sorusuna öğretmenlerin 237’si (%46,7) “Kısmen yeterli”, 186’sı (%36,6) “Yeterli”, 77’si (%15,2) “Yetersiz”, 8’i (%1,6) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini

belirtmişlerdir (Tablo 4.1.30). “Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütleri yeterli mi?” sorusuna öğretmenlerin yarıya yakını “Kısmen yeterli” cevabı verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında uygulamaya konulan coğrafya öğretim programında ölçme ve değerlendirme kriterlerinin herkese uygun, herkes için geçerli ve standart olmasının insanın doğasına ters olacağı belirtilmiştir. Bu nedenle coğrafya öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme kriterlerinin çeşitli ve esnek olması gerekmektedir. Coğrafya öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme çalışmaları; programla, kazanımlarla uyumlu olmalı, akademik standartlara uygun olmalı, bireysel farklılıklar gözlenmelidir. Bununla birlikte tek tip ölçme değerlendirme kriterleri kullanılmamalıdır. Öğrencilerde oluşması beklenen davranış ve öğrenme alanlarına yönelik, bilişsel ve duyuşsal ölçümlere de yer verilerek “çok odaklı ölçme değerlendirme” yapılması gerekmektedir. Ölçme değerlendirme çalışmaları yalnızca bilgiyi ölçmeye dayalı sınav soruları ile yapılmamalı, çok yönlü sonuç elde edilebilecek sorular ile gerçekleştirilmelidir. Çok odaklı ölçme değerlendirme, her ne kadar 2018 coğrafya öğretim programında yer almış olsa da uygulanmakta olan coğrafya öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirmeye yönelik ölçütler coğrafya öğretmenlerince istenilen düzeyde görülmemiştir.

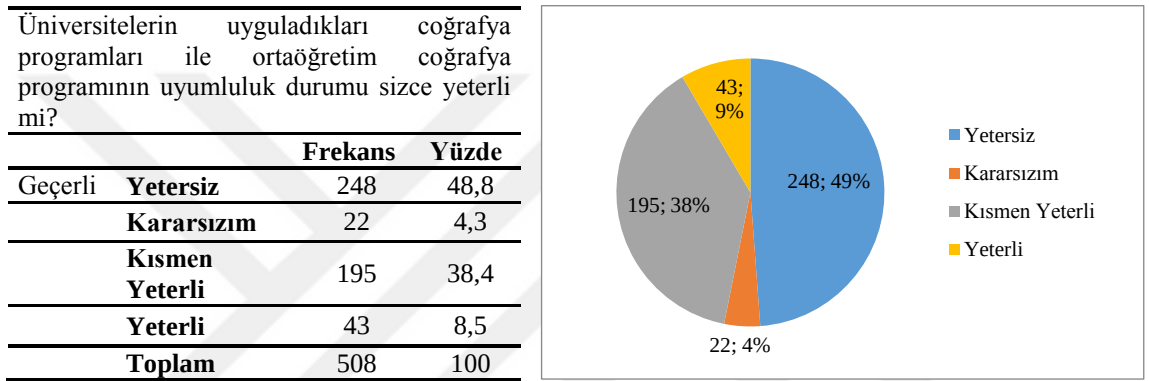
Tablo 4.1.31 Her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliğe ait bulgular



“Her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programı yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir; öğretmenlerin 275’i (%54,1) “Kısmen yeterli”, 131’i (%25,8) “Yeterli”, 96’sı (%18,9) “Yetersiz”, 6’sı (%1,2) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.31).

“Her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programı yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin yarıdan fazlasının “Kısmen yeterli” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan coğrafya dersi öğretim programının kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programı bazı eksiklikler olsa da kısmen yeterli bulunmuştur. Programda gerek kazanımlar ve içerik gerekse öğrenim alanları ile ünitelerin sınıflara dağılımı kısmen yeterli bulunmuştur.

Tablo 4.1.32 Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumuna ait bulgular



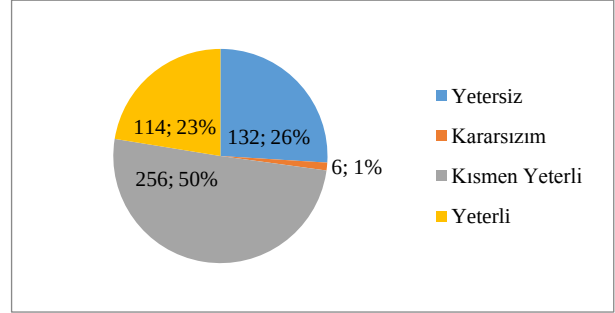
“Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumu sizce yeterli mi?” sorusuna öğretmenlerin 248’i (%48,8) “Yetersiz”, 195’i (%38,4) “Kısmen yeterli”, 43’ü (%8,5) “Yeterli”, 22’si (%4,3) “Kararsızım” şeklinde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.1.32).

“Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumu sizce yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin yarıya yakınının “Yetersiz” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluğunun yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretim programlarının bizzat uygulayıcısı olan coğrafya öğretmenleri; üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumlu olmadığını ve öğretmenlerin lisans düzeyinde aldıkları eğitimin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4.1.33 Coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumuna ait bulgular

Coğrafya ders kitapları kapsam bakımından öğrenciler için yeterli mi?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	132	26
	Kararsızım	6	1,2
	Kısmen Yeterli	256	50,4
	Yeterli	114	22,4
Toplam		508	100

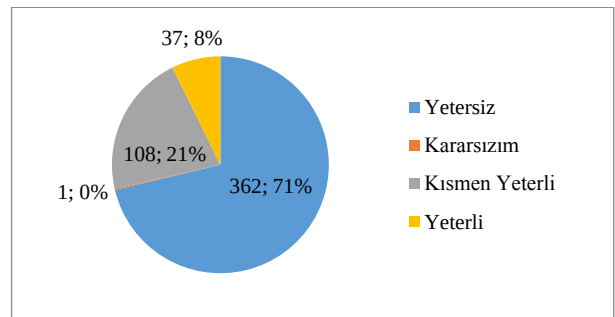


“Coğrafya ders kitapları kapsam bakımından öğrenciler için yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin 256’sı (%50,4) “Kısmen yeterli”, 132’si (%26,0) “Yetersiz”, 114’ü (%22,4) “Yeterli”, 6’sı (%1,2) “Kararsızım” şeklinde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.1.33).

“Coğrafya ders kitapları kapsam bakımından öğrenciler için yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin yarısı “Kısmen yeterli”, dörtte birinin ise “Yetersiz” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu verilerden birçok kez değiştirilen, yenilenen coğrafya ders kitapları tam olarak istenilen ölçüde olmasa da kapsam bakımından öğrenciler için kısmen yeterlidir. Ayrıca coğrafya eğitiminin derslerde en önemli kaynağı olan ders kitapları hazırlanırken coğrafya öğretmenlerinin de görüşüne başvurulmalıdır.

Tablo 4.1.34 Coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik durumuna ait bulgular

Coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saati yeterli mi?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	362	71,3
	Kararsızım	1	0,2
	Kısmen Yeterli	108	21,3
	Yeterli	37	7,3
Toplam		508	100



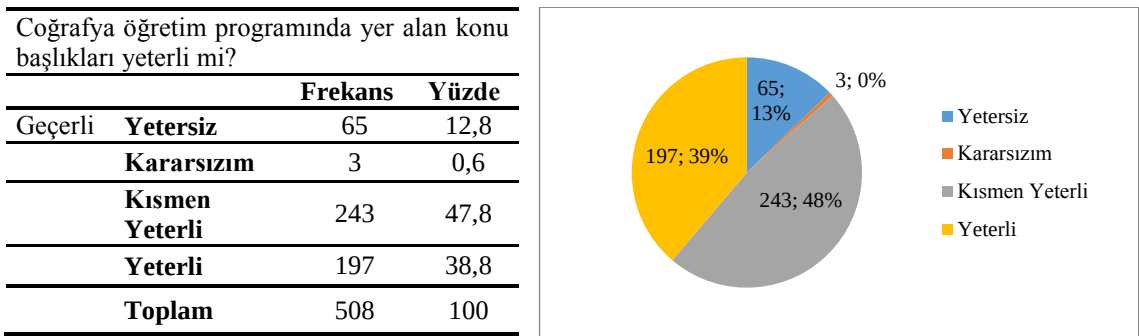
“Coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saati yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin 362’si (%71,3) “Yetersiz”, 108’i (%21,3) “Kısmen yeterli”, 37’si (%7,3) “Yeterli”, 1’i (%0,2) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.34).

“Coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saati yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin büyük oranda “Yetersiz”, çok az bir kısmının “kısmen yeterli” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan coğrafya dersine ayrılan ders saatinin önemli oranda yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmeninden 362’si (71,3) coğrafya dersleri için ayrılan ders saatlerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Görülen o ki uzun yıllardan bu yana coğrafya eğitiminin belki de en önemli problemi olan “ders saatlerinin yetersizliği” araştırmada da önemli sorun olarak karşımıza çıkmıştır. Okullarda uygulanan coğrafya öğretim programının hem içerik hem de kazanımlar bakımından oldukça yoğun olduğu dikkate alındığında; özellikle 9. sınıflara uygulanan coğrafya öğretim programında ders saatleri konusunda problem yaşanmaktadır. Gerek konuların daha çok soyut kavramlardan oluşması gerekse konu yoğunluğunun fazla olması bu durumun temel nedeni olarak gösterilebilir.

Ders saatleri veya süre bir öğretim programının amaçlarına ulaşabilmesi için en önemli koşullar arasındadır. Bir öğretim programının hedeflerine ulaşmasında ders saatleri veya süre önemli bir unsur ise Türkiye’de halâ ders saatlerinin yetersizliği gibi bir problemin varlığı coğrafya öğretim programının hedeflerine ulaşmamasında oldukça etkilidir. Özellikle coğrafya öğretmenlerinin görüşü alınarak tespit edilen bu sorun uygulayıcıların en önemli sorunlarından birisi olarak karşımıza çıkmıştır.

Tablo 4.1.35 Coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumuna ait bulgular

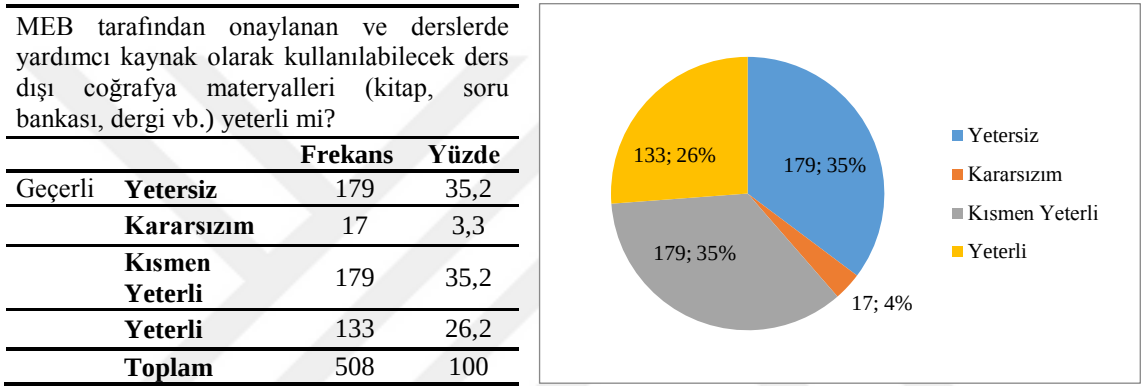


“Coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıkları yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin 243’ü (%47,8) “Kısmen yeterli”, 197’si (%38,8) “Yeterli”, 65’i (%12,8) “Yetersiz”, 3’ü (%0,6) “Kararsızım” şeklinde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.1.35).

“Coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıkları yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin yarıya yakını “Kısmen yeterli” ve %38’i “Yeterli” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan coğrafya dersi öğretim programında yer alan konu başlıklarının kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Son olarak 2018 yılında yenilenen coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıkları veya öğrencilere kazandırılması gereken kazanımların kısmen yeterli seviyede olduğu sonucu bu konuda problemin çok fazla yaşanmadığını göstermektedir.

Tablo 4.1.36 MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterlilik durumuna ait bulgular



“MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterli mi?” sorusuna öğretmenlerin 179’u (%35,2) “Kısmen yeterli”, 179’u (%35,2) “Yetersiz”, 133’ü (%26,2) “Yeterli”, 17’si (%3,3) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.36).

“Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterli mi?” sorusuna öğretmenlerin bir kısmı 179’u (%35,2) “Kısmen yeterli”, 179’u (%35,2) “Yetersiz”, şeklinde görüş bildirmiş olup; bu cevaplardan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterliliği konusunda öğretmenlerin görüşlerinin tam olarak bir fikir ortaya koymadığı, ancak bu konuda ciddi sorunların var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

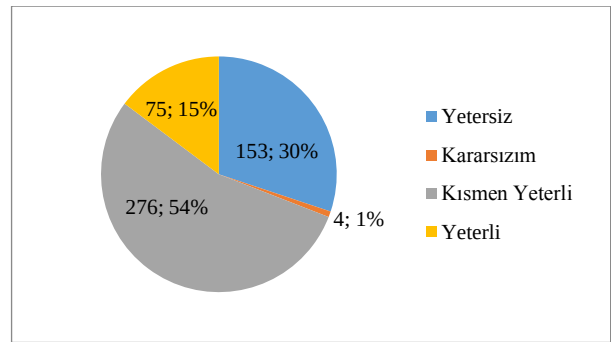
Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulan EBA (Eğitim bilişim ağı) bünyesinde oluşturulan tarama testleri, alıştırma, merkezi sınav örnek soruları, yazılı ve çalışma soruları, yaprak testler, kazanım kavrama testleri, beceri temelli testler, tekrar testleri

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek kaynaklardır. Ancak Milli Eğitim Bakanlığının resmi internet adresi olarak bilinen <https://ders.eba.gov.tr/> internet sayfasında erişime açık olan EBA’da bütün dersler ve ünitelerle ilgili yeterli materyal bulunmadığı gibi, testlerde yer alan soru sayıları da istenilen düzeyde değildir. Ayrıca Orta Öğretim Genel Müdürlüğü resmi sitesi olan <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/> internet sitesinde de etkileşimli kitaplar, beceri temelli kitaplar, soru bankaları, proje tabanlı öğrenmeye yönelik Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerini sağlayacak materyaller bulunmaktadır. Bu materyallerde de eksikliklerin bulunduğu ve yardımcı kaynakların yetersiz olduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerini sağlayacak, tekrar yapmalarına olanak sağlayacak, sınavlara hazırlanmalarında destek olacak, kazanımları kavramasında yardımcı olacak yardımcı kitap veya kaynakların, ders dışı coğrafya materyallerinin (kitap, soru bankası, dergi vb.) istenilen seviyede olmadığı görülmektedir. Belirtilen bu durum da coğrafyanın önemli sorunları arasında yer almaktadır.

Tablo 4.1.37 Coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterliliğine ait bulgular

Coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterli mi?			
		Frekans	Yüzde
Geçerli	Yetersiz	153	30,1
	Kararsızım	4	0,8
	Kısmen Yeterli	276	54,3
	Yeterli	75	14,8
	Toplam	508	100



“Coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmenin görüşlerinin dağılımı şöyledir; öğretmenlerin 276’sı (%54,3) “Kısmen yeterli”, 153’ü (%30,1) “Yetersiz”, 75’i (%14,8) “Yeterli”, 4’ü (%0,8) “Kararsızım” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Tablo 4.1.37).

Coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterli mi?” sorusuna, öğretmenlerin yarısından fazlası “Kısmen yeterli”, cevabını verdikleri görülmüştür. Bu cevaplardan coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak “Kısmen Yeterli” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi konusunda tam anlamıyla yeterli olmaması hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ciddi problemleri arasındadır.

“Ders kitaplarının yeterli olup olmadığı konusu” uzun zamandır coğrafya eğitiminin en ciddi problemlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir dönem coğrafya kitaplarında öğrenciler için çok ağır içeriklerin olduğu, bir dönem de içeriklerin çok yetersiz olduğu problemler şeklinde karşımıza çıkmıştır. Bu olumsuz durumun ortaya çıkmasında zaman zaman değişime uğrayan coğrafya öğretim programlarının amaçlarının çok sık değişiyor olması etkili olmuştur.

4.2 Coğrafya öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın 2. alt problem analizinde, öğretmenlerin coğrafya eğitiminde karşılaştığı problemlere ilişkin görüşlerinin; “cinsiyet” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. “t testi” kullanılarak elde edilen analiz sonuçları çizelgelerde ayrı ayrı verilmiştir.

Bu bölümde cinsiyet değişkenine göre coğrafya öğretmenlerinin lisans düzeyinde aldıkları eğitimin yeterliliğine, öğretmenlerin mesleki açıdan yeterlilik durumlarına, coğrafya derslerinde hangi öğretim yöntemini daha çok kullandıklarına, hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterlilik durumuna, coğrafi bilgi ağının kurulmasının gereklilik durumuna, arazi çalışmalarının yapılma durumlarına, coğrafya derslerinde kullanılan en etkili öğretim metoduna, ülkeler coğrafyası dersinin coğrafya öğretim programına konulma durumuna, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken öncelikli konuya, öğretmenlerin mesleki gelişim ve araç gereç kullanım durumuna, eğitim öğretim ortamının yeterlilik durumuna, coğrafya öğretim programı ve kitapların yeterlilik durumlarına ilişkin bulgular değerlendirilmiştir.

Tablo 4.2.1 Cinsiyete göre lisans düzeyinde alınan eğitimin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam	Std. sapma	Std. hata	Sig.
			$\bar{X}$			
Lisans düzeyinde aldığınız eğitimi mesleki açıdan yeterli buluyor musunuz?	Kadın	224	2,35	0,679	0,045	0,9327809
	Erkek	284	2,24	0,706	0,042	

Araştırmaya katılan 508 coğrafya öğretmeninden 224’ü kadın, 284’ünün erkek olduğu gözlenmektedir. Lisans düzeyinde alınan eğitimin yeterliliği ile cinsiyet değişkeni arasındaki durum değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ ’ten büyük olduğundan “Cinsiyet değişkeni ile” lisans düzeyinde alınan eğitimin mesleki yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.1). Cinsiyet durumunun, lisans düzeyinde alınan eğitimin mesleki açıdan yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı ortaya çıkmıştır. Tablodan lisans düzeyinde öğretmenlerin aldıkları eğitimin mesleki açıdan yeterliliğinde cinsiyet değişkeninin etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.2.2 Cinsiyete göre mesleki açıdan yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam	Std. sapma	Std. hata	Sig.
			$\bar{X}$			
Mesleki açıdan kendinizi yeterli buluyor musunuz?	Kadın	224	2,76	0,478	0,032	0,0821415
	Erkek	284	2,79	0,417	0,025	

Mesleki açıdan kendinizi yeterli buluyor musunuz? Sorusuna kadın ve erkeklerin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ ’ten büyük olduğundan cinsiyet değişkeni ile mesleki açıdan yeterlilik arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Mesleki açıdan öğretmenlerin yeterliliğinde cinsiyet değişkeninin etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.2.2).

Tablo 4.2.3 Cinsiyete göre coğrafya derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam	Std. sapma	Std. hata	Sig.
			$\bar{X}$			
Coğrafya dersi ile ilgili olarak aşağıdaki öğretim yöntemlerinden en çok hangisini kullanıyorsunuz?	Kadın	224	1,82	1,203	0,08	0,3052265
	Erkek	284	1,97	1,297	0,077	

Coğrafya dersi ile ilgili olarak öğretim yöntemlerinden en çok hangisini kullanıyorsunuz sorusu cinsiyet durumuna göre değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ ’ten büyük olduğundan “Cinsiyet değişkeni ile” coğrafya dersi ile ilgili olarak derslerde

kullanılan öğretim yöntemlerinin durumu incelendiğinde istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.3). Coğrafya derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine ait bulgular “cinsiyet” durumuna göre homojen dağılım göstermektedir. Coğrafya derslerinde kullanılan öğretim yöntemleri cinsiyet durumu göz önüne alındığında önemli bir değişken değildir.

Coğrafya derslerinde en çok kullanılan öğretim yönteminin belirlenmesinde cinsiyet değişkeninin etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilindiği üzere coğrafya derslerinde en çok kullanılan öğretim yöntemi “anlatım” dır. Görülen o ki coğrafya derslerinde en çok kullanılan yöntemin “anlatım” olmasında cinsiyet durumu etkili olan faktörler arasında yer almamaktadır.

Tablo 4.2.4 Cinsiyete göre MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerleri yeterli buluyor musunuz?	Kadın	224	1,71	0,623	0,042	0,017037
	Erkek	284	1,66	0,683	0,041	8

Bilindiği üzere Milli Eğitim Bakanlığının bünyesinde öğretmenlik mesleğini geliştirmek ve eğitim öğretim faaliyetlerinin daha verimli olmasını sağlamak amacıyla birçok seminer, hizmet içi eğitim faaliyeti yapılmaktadır. Yapılan bu faaliyetlerin yeterliliğinin değerlendirilmesinde tabloya göre Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminer açısından yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmakta olup cinsiyet faktörü Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterlilik durumunda etkili olan bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır (Tablo 4.2.4). Analiz sonucunda MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterli olup olmadığının oranının belirlenmesinde kadın öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Buna göre kadın öğretmenler ($\bar{X} = 1.71$), erkek öğretmenlere ($\bar{X} = 1.66$) göre Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerleri yeterli bulmamaktadır.

Tablo 4.2.5 Cinsiyete göre coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA (coğrafi bilgi ağı) kullanılmasının gerekliliğine ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA (Coğrafi Bilgi Ağı) kullanılabilmelidir mi?	Kadın	224	1,16	0,528	0,035	0,0004358
	Erkek	284	1,09	0,374	0,022	-

Coğrafya öğretmenlerinin her türlü bilgi paylaşımında bulunabilecekleri ve materyal temin edebilecekleri Türkiye genelinde kullanılabilecek bir bilgi iletişim ağına kurulmasının gerekliliği hakkında öğretmenlerin görüşü istenmiş olup verilen cevaplar değerlendirildiğinde Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA’nın (coğrafi bilgi ağı) kullanılması konusunda istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.2.5). Coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA’nın (coğrafi bilgi ağı) kurulmasının gerekliliği ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonucunda Coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA’nın (coğrafi bilgi ağı) kurulmasının gerekliliği oranının tespitinde kadın öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Buna göre kadın öğretmenler ($\bar{X}=1.16$), erkek öğretmenlere ($\bar{X}=1.09$) göre Türkiye geneli CBA’nın (coğrafi bilgi ağı) kurulmasını daha gerekli bulmaktadır.

Tablo 4.2.6 Cinsiyete göre Coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin öğrenmeyi etkileme durumu ile eğitim gezilerinin yapılmasına ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Coğrafya dersi kapsamında yapılan geziler öğrenmeyi etkiler mi? Eğitim gezileri yapıyor musunuz?	Kadın	224	3,16	0,694	0,046	0,7739647
	Erkek	284	3,2	0,664	0,039	

Coğrafya eğitimi için önemli olan coğrafi gezilerin öğrenmeyi etkileme durumu cinsiyete göre değerlendirildiğinde Sig. değeri $p > 0,05$ ’ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” coğrafya dersi kapsamında yapılan arazi çalışmalarının yeterliliği ve öğrenmeyi etkileme durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.6). Tablodan coğrafya dersi kapsamında arazi çalışmalarını

yapılma durumu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.2.7 Cinsiyete göre verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemine ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Sizce verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi	Kadın	224	2,11	0,661	0,044	0,6372396
için en etkili öğretim aşağıdakilerden hangisidir?	Erkek	284	2,02	0,675	0,04	

Coğrafya derslerinde kullanılan öğretim metotları ile cinsiyet ilişkisi değerlendirildiğinde Sig. değeri $p > 0,05$ ten büyük olduğundan “cinsiyet” değişkeni ile verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemi durumuna ait istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.7).

Tablo 4.2.8 Cinsiyete göre ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulmasına ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Sizce ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir ders	Kadın	224	1,16	0,368	0,025	0,0002231
coğrafya programına konulmalı mıdır?	Erkek	284	1,23	0,419	0,025	

2017 ve 2018 coğrafya öğretim programında ülkeler coğrafyası adı altında bir ders bulunmadığı bilinmektedir. Bu dersin coğrafya öğretim programına konulması ile ilgili cinsiyete göre değerlendirme yapılmış olup Sig. değeri $p < 0,05$ ’ten küçük olduğundan “cinsiyet” değişkeni ile ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.2.8). Analiz sonucunda ülkeler coğrafyası adı ile yeni bir dersin öğretim programına konulmasının gerekli olup olmadığının oranının belirlenmesinde erkek öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Buna göre erkek öğretmenler ($\bar{X}=1.23$), kadın öğretmenlere ($\bar{X}=1.16$) göre ülkeler coğrafyası adı ile yeni bir dersin öğretim programına konulmasını daha gerekli bulmaktadır.

Tablo 4.2.9 Cinsiyete göre coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en öncelikli konuya ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Sizce coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en öncelikli konu aşağıdakilerden hangisidir?	Kadın	224	1,42	0,811	0,054	0
	Erkek	284	1,71	0,982	0,058	

Türkiye’de coğrafya ders programı çok defa değişikliğe uğramıştır, ancak bir türlü istenilen ve ideal coğrafya öğretim programı oluşturulamamıştır. Bu nedenle öğretmenlerin yeni coğrafya öğretim programında öngördükleri değişikliğe yönelik olarak yapılan değerlendirmede sig. değeri $p < 0,05$ ’ten küçük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.2.9). Çalışmada fikir beyan eden coğrafya öğretmenlerine göre öğretim programında yapılması gereken en önemli değişiklik ders saatlerinin yeniden düzenlenmesidir. Analiz sonucunda coğrafya öğretim programında değişiklik yapılması gereken en öncelikli konunun belirlenmesinde erkek öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Buna göre erkek öğretmenler ($\bar{x}=1.71$), kadın öğretmenlere ($\bar{x}=1.42$) göre coğrafya öğretim programında değişiklik yapılması gereken en öncelikli konunun belirlenmesinde daha etkili olmuştur.

Tablo 4.2.10 Cinsiyete göre meslekî anlamda düzenlenen seminer ve çalışmalara katılma durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Kendimi meslekî anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara katılıyorum.	Kadın	224	1,69	0,733	0,049	0,7420743
	Erkek	284	1,58	0,721	0,043	

Coğrafya öğretmenlerinin kendilerini geliştirmek için gerekli olan seminer ve çalışmalara katılma durumu ile cinsiyet ilişkisi değerlendirildiğinde sig. değeri $p > 0,05$ ’ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini geliştirmek üzere seminer ve çalışmalara katılma durumu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.2.10). Öğretmenlerin kendilerini meslekî anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara katılma durumu üzerinde cinsiyete bağlı bir değişkenliğin olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.2.11 Cinsiyete göre meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin takip edilme durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Mesleğimle ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip ederim.	Kadın	224	1,54	0,582	0,039	0,5575883
	Erkek	284	1,43	0,581	0,034	

Meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin takip edilme durumu değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ ten büyük olduğundan “cinsiyet” değişkeni ile meslekle ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip etme durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.11). Öğretmenlerin meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri takip durumu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.2.12 Cinsiyete göre ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanımına ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Derslerimde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanımım	Kadın	224	1,29	0,553	0,037	0,0290942
	Erkek	284	1,36	0,659	0,039	

Coğrafya derslerinde öğretimi kolaylaştıran en önemli unsurlardan birisi olan araç gereç kullanımı durumu ile cinsiyet faktörü arasındaki ilişki değerlendirildiğinde sig. değeri $p<0,05$ ’ten küçük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” öğretmenlerin ders kitabı dışında araç gereç kullanım durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.2.12). Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun değişik sebeplerden dolayı ders kitabı dışında araç gereç kullandığı ve bu durumun ortaya çıkmasında cinsiyet değişkeninin de etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda öğretmenlerin ders kitabı dışında araç gereç kullanım durumunun oranının tespitinde erkek öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Buna göre erkek öğretmenler ($\bar{x}=1.36$), kadın öğretmenlere ($\bar{x}=1.29$) göre ders kitabı dışında araç gereç kullanım durumunun oranının tespitinde daha etkili olmuştur.

Tablo 4.2.13 Cinsiyete göre teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluyum.	Kadın	224	1,39	0,611	0,041	0,001469
	Erkek	284	1,27	0,534	0,032	2

Coğrafya eğitiminde oldukça önemli yeri olan teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumu değerlendirildiğinde sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” öğretmenlerin teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.1.13). Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumlu olduğu ve bu durumun ortaya çıkmasında cinsiyet değişkeninin de etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda öğretmenlerin teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk oranının tespitinde kadın öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Buna göre kadın öğretmenler ($\bar{X}=1.39$), kadın öğretmenlere ($\bar{X}=1.27$) göre öğretmenlerin teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk oranının tespitinde daha etkili olmuştur.

Tablo 4.2.14 Cinsiyete göre dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanılma durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Okulumuzdaki dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahta var ve etkin biçimde derslerde kullanıyorum.	Kadın	224	1,49	0,798	0,053	0,17205
	Erkek	284	1,38	0,777	0,046	

Coğrafya derslerinde görsellik oldukça önemlidir. Etkileşimli tahtaların coğrafya eğitimindeki yeri tartışılmaz. Bu nedenle sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” dersliklerde Fatih Projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanılma durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.14). Cinsiyet durumunun dersliklerde Fatih Projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanılma durumuna etki eden bir değişken olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.2.15 Cinsiyete göre EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanılma durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
EBA'yı derslerimde etkin biçimde kullanıyorum	Kadın	224	2,06	0,968	0,065	0,8535361
	Erkek	284	2,04	0,969	0,057	

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen elektronik bilişim ağı sisteminin derslerde kullanılma durumu değerlendirildiğinde sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” EBA'yı derslerde etkin biçimde kullanma durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.15). Cinsiyet durumunun EBA'yı derslerde etkin bir şekilde kullanma durumuna etki eden bir değişken olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.2.16 Cinsiyete göre ders ile ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilme durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Derslerimle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınları takip ediyorum.	Kadın	224	1,88	0,817	0,055	0,266857
	Erkek	284	1,81	0,83	0,049	

Coğrafya dersi ile ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilme durumuna ilişkin olarak sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile derslerle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınları takip edilmesi durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.16). Cinsiyet değişkeninin derslerle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınları takip edilme durumuna etkisinin olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.2.17 Cinsiyete göre görev yapılan ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulma durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Görev yaptığım ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunuyorum.	Kadın	224	2,04	1,071	0,072	0,101987
	Erkek	284	1,99	0,996	0,059	

Öğretmenlerin çalıştıkları illerde diğer coğrafya öğretmenleri ile zümreler arası işbirliği içerisinde olmasının öğretmenlerin mesleki anlamda gelişmelerinde etkili olduğu bilinmektedir. Bu anlamda yapılan çalışmamızda elde edilen bulgulara göre Sig.

değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” coğrafya öğretmenlerinin görev yapılan ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulma durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.17).

Tablo 4.2.18 Cinsiyete göre ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterli olduğunu düşünüyorum	Kadın	224	2,79	1,135	0,076	0,4558779
	Erkek	284	2,69	1,116	0,066	

Bilindiği üzere eğitim öğretim süreci içerisinde en önemli unsurlardan birisi öğretmen faktörüdür. Eğitim öğretim faaliyetlerinin istenilen düzeyde gerçekleştirilmesi açısından düşünüldüğünde öğretmenin donanımlı, çağın yeniliklerine uyumlu, mesleki anlamda kendini geliştirmiş ve nitelikli olması son derece önemlidir. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki gelişim sürecinin yeterliliği durumunda cinsiyet faktörü değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet” değişkeni ile Türkiye’de öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterlilik durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür (Tablo 4.2.18).

Tablo 4.2.19 Cinsiyete göre CBS’nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahiplik durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
CBS’ nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahibim	Kadın	224	2,5	1,071	0,072	0,6260383
	Erkek	284	2,38	1,126	0,067	

CBS, büyük hacimli coğrafi ve istatistiksel verilerin toplanması analiz edilmesi ve saklanmasını sağlayan teknoloji olarak tanımlanabilir. Bir başka deyişle CBS (coğrafi bilgi sistemleri) elde edilen sayısal verilerin görsel hale dönüştürülmesi bir nevi canlandırılmasıdır. Çağımızın birçok alanda önemli gördüğü CBS, coğrafya eğitiminde de öğrenmeyi kolaylaştırdığı için önemlidir. Coğrafya öğretmenlerinin CBS’yi kullanma yeterlilikleri değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile coğrafya öğretmenlerinin CBS’yi kullanma yeterlilikleri arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.19).

Tablo 4.2.20 Cinsiyete göre coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterliyim	Kadın	224	1,92	0,841	0,056	0,0671133
	Erkek	284	1,77	0,879	0,052	

Coğrafya, sosyal bilimler içinde araç gereç kullanımı ve materyal geliştirme sürecinin en gerekli olduğu bilimlerden biridir. Bu nedenle öğretmenlerin derslerde araç gereç kullanması ve materyal geliştirme konusunda yeterli olmaları eğitim öğretim faaliyetlerini olumlu yönde etkileyeceği durumu değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.20). Öğretmenlerin cinsiyet durumlarının coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularına etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.2.21 Cinsiyete göre coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Coğrafya dersi için okulunuzdaki araç-gereçler yeterli mi?	Kadın	224	2,58	1,076	0,072	0,7221071
	Erkek	284	2,67	1,117	0,066	

Eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği yer okullarımızdır. Okullarımızın ders araç ve gereçleri bakımından donanımlı halde olması eğitim öğretim faaliyetlerini istendik yönde etkilemektedir. Okullardaki eğitim öğretim araç ve gereçlerindeki eksikliğin eğitim öğretim faaliyetlerini etkileme durumu değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.21).

Tablo 4.2.22 Cinsiyete göre okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam	Std. sapma	Std. hata	Sig.
			$\bar{X}$			
Okulunuzdaki dijital harita arşivi yeterli mi?	Kadın	224	1,75	1,075	0,072	0,0000007
	Erkek	284	2,04	1,239	0,074	

Günümüzde coğrafya derslerinde teknoloji kullanımının artmasıyla ilişkili olarak dijital harita kullanımı da artmıştır. Dijital haritalar taşınma problemini ortadan kaldırmış, daha etkili bir öğretme aracı haline gelmiştir. Bu duruma bağlı olarak okullardaki dijital harita arşivinin yeterlilik durumu değerlendirildiğinde Sig. değeri $p<0,05$ 'ten küçük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile okullardaki dijital harita arşivlerinin yeterlilik durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Analiz sonucunda okullardaki dijital harita arşivlerinin yeterlilik oranının tespitinde erkek öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir (Tablo 4.2.22). Buna göre erkek öğretmenler ($\bar{X}=2.04$), kadın öğretmenlere ($\bar{X}=1.75$) göre okullardaki dijital harita arşivlerinin yeterlilik oranının tespitinde daha etkili olmuştur.

Tablo 4.2.23 Cinsiyete göre okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam	Std. sapma	Std. hata	Sig.
			$\bar{X}$			
Okulunuzdaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanı yeterli mi?	Kadın	224	1,21	0,687	0,046	0
	Erkek	284	1,42	0,927	0,055	

Coğrafya derslerinde kullanılabilecek ders araç gereçleri ile donatılmış bir dersliğin öğrenmedeki rolü oldukça fazladır. Bu konuda yapılan çalışmalar da göstermiştir ki okullarda özel araçlarla donatılmış coğrafya dersliklerinin oluşturulması coğrafya eğitim ve öğretiminde olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Cinsiyet durumu ile okullardaki özel derslik alanının yeterlilik durumu değerlendirildiğinde Sig. değeri $p<0,05$ 'ten küçük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.2.23). Analiz sonucunda okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterlilik oranının tespitinde erkek öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Buna göre erkek öğretmenler ($\bar{X}=1.42$), kadın öğretmenlere ($\bar{X}=1.21$) göre okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterlilik oranının tespitinde daha etkili olmuştur.

Tablo 4.2.24 Cinsiyete göre okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Okulunuzdaki kütüphanedeki coğrafya ile ilgili kaynaklar yeterli mi?	Kadın	224	1,63	0,98	0,065	0,0295974
	Erkek	284	1,73	1,037	0,062	

Okullarımızdaki kütüphanelerde maalesef yeterli diyebileceğimiz kadar coğrafi materyal bulunmamaktadır. Coğrafya eğitiminde öğrencilerin kolaylıkla ulaşabilecekleri kaynakların okullarında sınırlı olması nedeniyle öğrenme süreci sekteye uğramaktadır. Okul kütüphanesindeki coğrafi kaynakların yeterlilik durumu cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterlilik durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.2.24). Analiz sonucunda okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterlilik oranının tespitinde erkek öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Buna göre erkek öğretmenler ($\bar{x}=1.73$), kadın öğretmenlere ($\bar{x}=1.63$) göre okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterlilik oranının tespitinde daha etkili olmuştur.

Tablo 4.2.25 Cinsiyete göre coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyi yeterli mi?	Kadın	224	1,87	1,082	0,072	0,0651348
	Erkek	284	2,17	1,124	0,067	

Sadece coğrafya dersi için değil bütün dersler için öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri önemlidir. Bu seviyenin yüksek olması öğrencilerdeki motivasyonu arttırdığından hazırbulunuşluk öğrenme sürecinde olumlu bir yere sahiptir. Dersin öğrencinin ilgisini çekmesi, dersin ÖSYM sınavlarındaki soru sayısı, öğrencilerin gündelik yaşamları ile bağlantılı konuların işlenmesi hazırbulunuşluk düzeylerini etkilemektedir. Bu nedenle öğrenmede önemli yeri olan öğrencilerin hazırbulunuşluk durumunun değerlendirilmesinde tabloya göre Sig. değeri $p > 0,05$ ($p=0,00$)’ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyinin yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki

bulunmamaktadır (Tablo 4.2.25). Cinsiyet durumu, coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyinin yeterliliğinde etkili olan bir değişken değildir.

Tablo 4.2.26 Cinsiyete göre okullarda coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenme durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Çalıştığınız, okulda coğrafi geziler okul idaresi tarafından yeterince destekleniyor mu?	Kadın	224	2,8	1,162	0,078	0,3449936
	Erkek	284	2,78	1,135	0,067	

Okullarda coğrafi gezilerin (arazi çalışması) okul idaresi tarafından yeterince desteklenme durumunun değerlendirilmesinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni ile” okulda coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenmesi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.26). Öğretmenlerin cinsiyet durumlarının coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenmesi tutumuna etki eden bir değişken olmadığı gözlenmiştir.

Tablo 4.2.27 Cinsiyete göre çalışılan kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Çalıştığınız kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması yeterli mi?	Kadın	224	1,91	1,102	0,074	0,3009577
	Erkek	284	1,9	1,125	0,067	

Okullarda süreli ve süresiz yayınların kullanımı genellikle sınırlıdır. İmkânlar dâhilinde okullarda süreli ve süresiz yayınlar bulundurulmaktadır. Okul idaresi de bu yayınları imkânlar dâhilinde desteklemektedir. Bu durumun cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile öğretmenin çalıştığı kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanmasının yeterlilik durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.27). Tablodan anlaşıldığı üzere cinsiyete göre homojen dağılım gözlenmiştir. Veriler gösteriyor ki cinsiyet durumu, çalışılan kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanmasının yeterliliğinde etkili olan bir değişken olarak karşımıza çıkmamaktadır.

Tablo 4.2.28 Cinsiyete göre uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam	Std. sapma	Std. hata	Sig.
			$\bar{X}$			
Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının	Kadın	224	3,26	0,86	0,057	0,2076561
kazanımları yeterli mi?	Erkek	284	3,36	0,764	0,045	

2018 yılında değişiklik yapılan ve uygulamaya geçilen son coğrafya öğretim programında genel olarak (10.sınıflar hariç) tüm sınıflar seviyesinde kazanım sayıları azaltılmıştır. Programın kazanımlar bakımından yoğunluğunu azaltmak amacıyla yapılan bu uygulamaya ait durum cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımları açısından yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.28). Öğretmenlerin cinsiyet durumu uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlar açısından yeterliliğinde etkili olan bir değişken değildir.

Tablo 4.2.29 Cinsiyete göre yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam	Std. sapma	Std. hata	Sig.
			$\bar{X}$			
Yürürlükte olan coğrafya dersi programının	Kadın	224	3,1	0,944	0,063	0,2036295
içeriği kazanımları karşılamada yeterli mi?	Erkek	284	3,13	0,866	0,051	

2018 coğrafya öğretim programı ile azaltılan kazanım sayıları da dikkate alındığında uygulanmakta olan coğrafya programının içeriğinin kazanımları karşılama durumu değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılama açısından yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.29). Cinsiyet değişkeni yürürlükte olan coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamadaki yeterliliğinde etkili olan bir değişken değildir.

Tablo 4.2.30 Cinsiyete göre uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütleri yeterli mi?	Kadın	224	3	1,009	0,067	0,9288992
	Erkek	284	3,08	0,982	0,058	

Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğe dair değerlendirme yapıldığında Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütleri açısından yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.30). Cinsiyet durumu uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğinde etkili olan bir değişken değildir.

Tablo 4.2.31 Cinsiyete göre her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programı yeterli mi?	Kadın	224	2,79	1,039	0,069	0,0314356
	Erkek	284	2,93	0,976	0,058	

2018 yılında uygulamaya konulan coğrafya öğretim programının her yönüyle yeterlilik durumu değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile coğrafya dersi programının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.31). Cinsiyet durumu her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi öğretim programı konusunda etkili olan bir değişken değildir.

Tablo 4.2.32 Cinsiyete göre üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programı uyumluluk durumu sizce yeterli mi?	Kadın	224	2,09	1,097	0,073	0,7501623
	Erkek	284	2,05	1,103	0,065	

Bugüne kadar yapılan çalışmalar göstermiştir ki üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının birbirine uyumlu değildir. Coğrafya öğretmenlerinin üniversitelerde aldıkları coğrafya eğitimi ile okullarda kullanacakları coğrafya programları arasında bir uyumsuzluk sorununun olduğundan yola çıkarak cinsiyete göre durum değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programı uyumluluk durumunun yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.32). Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde cinsiyet durumunun üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumu açısından yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.2.33 Cinsiyete göre coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Coğrafya ders kitapları kapsam bakımından öğrenciler için yeterli mi?	Kadın	224	2,7	1,098	0,073	0,8414286
	Erkek	284	2,69	1,082	0,064	

Coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından yetersizliği süregelen problemler arasındadır. Coğrafya ders kitapları zaman zaman yenilenmekte ya da güncellenmektedir. Bu yenileme ve güncelleme çalışmaları ve coğrafya programındaki değişiklikler eğitim öğretim sürecinde daima sıkıntı olmuştur. Bu nedenle cinsiyet değişkenine göre coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumunun değerlendirilmesi yapıldığında Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.33). Bu durumda cinsiyet değişkeni ile coğrafya ders kitaplarının öğrenciler için yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.2.34 Cinsiyete göre coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam $\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	Sig.
Coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saati yeterli mi?	Kadın	224	1,5	0,942	0,063	0,0000001
	Erkek	284	1,76	1,109	0,066	

Coğrafya programının sağlıklı ve istenilen düzeyde uygulanabilmesi için yeterli ders saatlerinin olması gereklidir. Yıllardır yapılan birçok araştırmada coğrafya ders programının yetersiz olduğu belirtilmiştir. Ancak hiçbir zaman coğrafya öğretim programı güncellenirken ya da değiştirilirken bu soruna yönelik bir tedbir alınmamıştır. Ders saatlerinin yetersizliği ve tedbir alınmaması coğrafya eğitiminde istenilen seviyeye gelinememesinde en önemli olan problemler arasında yer almaktadır. Bu nedenle cinsiyete bağlı olarak coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik durumu incelendiğinde Sig. değeri $p < 0,05$ küçük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile coğrafya öğrenim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatinin yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.2.34). Analiz sonucunda coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya derslerine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik oranının tespitinde erkek öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Buna göre erkek öğretmenler ($\bar{X}=1.76$), kadın öğretmenlere ($\bar{X}=1.5$) göre coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya derslerine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik oranının tespitinde daha etkili olmuştur.

Tablo 4.2.35 Cinsiyete göre coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam	Std. sapma	Std. hata	Sig.
			$\bar{X}$			
Coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıkları yeterli mi?	Kadın	224	3,06	0,994	0,066	0,5016477
	Erkek	284	3,18	0,901	0,053	

Coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumu değerlendirildiğinde Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.35).

Tablo 4.2.36 Cinsiyete göre MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılacak ders dışı coğrafya materyallerin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam	Std. sapma	Std. hata	Sig.
			$\bar{X}$			
MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılacak ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterli mi?	Kadın	224	2,5	1,216	0,081	0,9067151
	Erkek	284	2,54	1,219	0,072	

Ders kitaplarındaki yetersizliğinin yanında coğrafya derslerinde kullanılacak olan yardımcı kaynaklar da yetersizdir. Özellikle ders kitabı dışındaki coğrafya eğitiminde kullanılacak olan soru bankaları, konu anlatım fasikülleri vs. gibi kaynaklar çok yetersiz kalmaktadır. Bu durum cinsiyet açısından değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerinin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.36).

Tablo 4.2.37 Cinsiyete göre coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Toplam	Anlam	Std. sapma	Std. hata	Sig.
			$\bar{X}$			
Coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterli mi?	Kadın	224	2,51	1,104	0,074	0,0819511
	Erkek	284	2,56	1,047	0,062	

Coğrafya ders kitaplarının yetersizliği birçok zaman coğrafya eğitiminde sorun olarak belirtilmiştir. Bunun yanında ders kitaplarının içeriği, kapsamı, öğretmenlere kaynak olması, coğrafya programının hedeflerine uygunluk düzeyi sürekli gündem konusu olmuştur. Bu durum cinsiyet açısından değerlendirildiğinde Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “cinsiyet değişkeni” ile coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olması arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.2.37). Cinsiyet durumu ile ders kitaplarının öğretmenlere yol gösterici olması arasında etkili olan bir değişken olmadığı gözlemlenmiştir.

4.3 Coğrafya öğretmenlerinin yaş değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın 4. alt probleminin analizinde, öğretmenlerin coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşlerinin; “yaş değişkenine” göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. “anova testi” kullanılarak elde edilen analiz sonuçları çizelgelerde ayrı ayrı verilmiştir.

Bu bölümde “yaş değişkenine” göre coğrafya öğretmenlerinin lisans düzeyinde aldıkları eğitimin yeterlilik durumuna, öğretmenlerin mesleki açıdan yeterlilik

durumlarına, coğrafya derslerinde hangi öğretim yöntemini daha çok kullandıklarına, hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterlilik durumuna, coğrafi bilgi ağının kurulmasının gereklilik durumuna, arazi çalışmalarının yapılma durumlarına, coğrafya derslerinde kullanılan en etkili öğretim metoduna, ülkeler coğrafyası dersinin coğrafya öğretim programına konulma durumuna, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken öncelikli konuya, öğretmenlerin mesleki gelişim ve araç gereç kullanım durumuna, eğitim öğretim ortamının yeterlilik durumuna, coğrafya öğretim programı ve kitapların yeterlilik durumlarına ilişkin bulgular değerlendirilmiştir.

Tablo 4.3.1 Yaş değişkenine göre lisans düzeyinde alınan eğitimin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Lisans düzeyinde aldığınız eğitimi mesleki açıdan yeterli buluyor musunuz?	Gruplar arasında	0,718	3	0,239	0,492	0,688
	Gruplar içinde	244,895	504	0,486		
	Toplam	245,612	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile lisans düzeyinde alınan eğitimin mesleki açıdan yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.1). Tablodan anlaşıldığı üzere yaş değişkenine göre homojen dağılım gözlenmiştir. Öğretmenlerin yaş durumlarının lisans düzeyinde alınan eğitimin mesleki açıdan yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.2 Yaş değişkenine göre mesleki açıdan yeterliliğe ait bulgular

Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama Güven Aralığı		Min	Max	Sign
					Alt	Üst			
Mesleki açıdan kendinizi yeterli buluyor musunuz?	21-30 arası	50	2,3	0,647	0,091	2,12	2,48	1	3
	31-40 arası	142	2,23	0,649	0,054	2,12	2,34	1	3
	41-50 arası	224	2,32	0,718	0,048	2,23	2,42	1	3
	51 ve üstü	92	2,27	0,743	0,077	2,12	2,43	1	3
	Toplam	508	2,29	0,696	0,031	2,22	2,35	1	3

Sig. değeri $p<0,05$ 'ten küçük olduğundan “yaş değişkeni” ile meslekî açıdan yeterlilik arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Tablodan anlaşıldığı üzere “yaş değişkeni” ile öğretmenlerin mesleki açıdan yeterlilik durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.3.2). Meslekî açıdan öğretmenlerin yeterlilik durumunun belirlenmesinde yaş değişkeninin etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda öğretmenlerin meslekî yeterlilik oranının tespitinde 41-50 yaş arası öğretmenler ($\bar{x}=2,32$) belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir.

Tablo 4.3.3 Yaş değişkenine göre coğrafya derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya dersi ile ilgili olarak aşağıdaki öğretim yöntemlerinden en çok hangisini kullanıyorsunuz?	Gruplar arasında	3,736	3	1,245	0,787	0,502
	Gruplar içinde	797,729	504	1,583		
	Toplam	801,465	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafya derslerinde en çok kullanılan öğretim yöntemleri arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.3). Tablodan anlaşıldığı üzere yaş değişkenine göre homojen dağılım gözlenmiştir. Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya derslerinde en çok kullanılan öğretim yöntemlerine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.4 Yaş değişkenine göre MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerleri yeterli buluyor musunuz?	Gruplar arasında	0,589	3	0,196	0,453	0,715
	Gruplar içinde	218,11	504	0,433		
	Toplam	218,699	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.4). Tablodan anlaşıldığı üzere yaş değişkenine göre homojen dağılım gözlenmiştir. Öğretmenlerin yaş durumlarının MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.5 Yaş değişkenine göre coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA(coğrafi bilgi ağı) kullanılmasının gerekliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA(Coğrafi Bilgi Ağı) kullanılmalı mıdır?	Gruplar arasında	0,159	3	0,053	0,26	0,854
	Gruplar içinde	102,275	504	0,203		
	Toplam	102,433	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafya derslerinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA'nın (coğrafi bilgi ağı) kullanımı arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.5). Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya derslerinin daha etkili olması amacıyla

Türkiye geneli CBA'nın (coğrafi bilgi ağı) kullanımına etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.6 Yaş değişkenine göre coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin öğrenmeyi etkileme durumu ile eğitim gezilerinin yapılmasına ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya dersi kapsamında yapılan geziler öğrenmeyi etkiler mi? Eğitim gezileri yapıyor musunuz?	Gruplar arasında	3,522	3	1,174	2,582	0,053
	Gruplar içinde	229,177	504	0,455		
	Toplam	232,699	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan "yaş değişkeni" ile coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin öğrenmeyi etkilemesi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.6). Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin (arazi çalışması) öğrenmeyi etkilemesine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.7 Yaş değişkenine göre verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Sizce verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim aşağıdakilerden hangisidir?	Gruplar arasında	2,646	3	0,882	1,978	0,116
	Gruplar içinde	224,699	504	0,446		
	Toplam	227,344	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan "yaş değişkeni" ile verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.7). Öğretmenlerin yaş durumlarının verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yönteminin belirlenmesine etki eden bir faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.8 Yaş değişkenine göre ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulmasına ait bulgular

	Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama Güven Aralığı		Min	Max	Sign
Sizce ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir ders Coğrafya programına konulmalı mıdır?	21-30 arası	50	1,14	0,351	0,05	1,04	1,24	1	2	0,02
	31-40 arası	142	1,15	0,363	0,03	1,09	1,22	1	2	
	41-50 arası	224	1,26	0,439	0,029	1,2	1,32	1	2	
	51 ve üstü	92	1,14	0,35	0,037	1,07	1,21	1	2	
	Toplam	508	1,2	0,398	0,018	1,16	1,23	1	2	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “yaş değişkeni” ile ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.3.8). Ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulmasında yaş değişkeninin etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda Ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması oranının tespitinde 41-50 yaş arası öğretmenler ($\bar{x}=1,26$) belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir.

Tablo 4.3.9 Yaş değişkenine göre coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en öncelikli konuya ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Sizce coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en öncelikli konu hangisidir?	Gruplar arasında	1,779	3	0,593	0,699	0,553
	Gruplar içinde	427,749	504	0,849		
	Toplam	429,528	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.9). Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konunun belirlenmesine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.10 Yaş değişkenine göre meslekî anlamda düzenlenen seminer ve çalışmalara katılma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Kendimi mesleki anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara katılıyorum	Gruplar arasında	3,249	3	1,083	2,058	0,105
	Gruplar içinde	265,176	504	0,526		
	Toplam	268,425	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük “yaş değişkeni” ile mesleki anlamda öğretmenlerin kendisini geliştirmeleri için gerekli seminer ve çalışmalara katılma durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.10). Öğretmenlerin yaş durumlarının mesleki anlamda öğretmenlerin kendisini geliştirmeleri için gerekli seminer ve çalışmalara katılma durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.11 Yaş değişkenine göre meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin takip edilme durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Mesleğimle ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip ederim	Gruplar arasında	0,761	3	0,254	0,743	0,527
	Gruplar içinde	172,001	504	0,341		
	Toplam	172,762	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile meslek ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip etme durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.11). Öğretmenlerin yaş durumlarının meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip etme durumuna eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.12 Yaş değişkenine göre ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç, kullanımına ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Derslerimde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanımım	Gruplar arasında	0,404	3	0,135	0,355	0,786
	Gruplar içinde	191,352	504	0,38		
	Toplam	191,756	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafya derslerinde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanım durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.12). Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya derslerinde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanım durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.13 Yaş değişkenine göre teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumuna ait bulgular

	Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart	Standart	95%		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
				Sapma	Hata	Ortalama Güven Aralığı				
						Alt	Üst			
Teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluyum	21-30 arası	50	1,14	0,495	0,07	1	1,28	1	4	0
	31-40 arası	142	1,27	0,493	0,041	1,19	1,36	1	4	
	41-50 arası	224	1,3	0,487	0,033	1,23	1,36	1	4	
	51ve üstü	92	1,57	0,803	0,084	1,4	1,73	1	4	
	Toplam	508	1,32	0,571	0,025	1,28	1,37	1	4	

Sig. değeri $p<0,05$ 'ten küçük olduğundan “yaş değişkeni” ile teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki

bulunmaktadır (Tablo 4.3.13). “Yaş değişkeni” ile teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumu değerlendirildiğinde teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumunun belirlenmesinde yaş değişkeninin etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda öğretmenlerin teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk oranının tespitinde 51 yaş ve üstü öğretmenler ($\bar{x}=1,57$) belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir.

Tablo 4.3.14 Yaş değişkenine göre dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanılma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Okulumuzdaki dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahta var ve etkin biçimde derslerde kullanıyorum	Gruplar arasında	1,73	3	0,577	0,93	0,426
	Gruplar içinde	312,428	504	0,62		
	Toplam	314,157	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile okullardaki dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahta varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanımı arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.14). Öğretmenlerin yaş durumlarının okullardaki dersliklerde Fatih Projesi kapsamında etkileşimli tahta varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanımına etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.15 Yaş değişkenine göre EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanılma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
EBA'yı derslerimde etkin biçimde kullanıyorum	Gruplar arasında	2,151	3	0,717	0,764	0,514
	Gruplar içinde	472,715	504	0,938		
	Toplam	474,866	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanılması arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.15). Öğretmenlerin yaş durumlarının EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanılmasına etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.16 Yaş değişkenine göre ders ile ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilme durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Derslerimle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınları takip ediyorum	Gruplar arasında	2,47	3	0,823	1,213	0,305
	Gruplar içinde	342,244	504	0,679		
	Toplam	344,715	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan "yaş değişkeni" ile coğrafya dersleri ile ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilmesi arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.16). Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya dersleri ile ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilmesine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.17 Yaş değişkenine göre görev yapılan ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Görev yaptığım ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunuyorum	Gruplar arasında	0,831	3	0,277	0,26	0,854
	Gruplar içinde	536,073	504	1,064		
	Toplam	536,904	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan "yaş değişkeni" ile coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulması arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.17). Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulmasına etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.18 Yaş değişkenine göre ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterli olduğunu düşünüyorum	Gruplar arasında	5,686	3	1,895	1,504	0,213
	Gruplar içinde	634,968	504	1,26		
	Toplam	640,654	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan "yaş değişkeni" ile öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.18). Öğretmenlerin yaş durumlarının öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.19 Yaş değişkenine göre CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahiplik durumuna ait bulgular

	Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama Güven Aralığı		Min	Max	Sign
						Alt	Üst			
CBS' nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahibim	21-30 arası	50	2,12	1,043	0,147	1,82	2,42	1	4	0,03
	31-40 arası	142	2,63	1,14	0,096	2,44	2,82	1	4	
	41-50 arası	224	2,38	1,082	0,072	2,24	2,53	1	4	
	51 ve üstü	92	2,41	1,091	0,114	2,19	2,64	1	4	
	Toplam	508	2,43	1,103	0,049	2,33	2,53	1	4	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “yaş değişkeni” ile CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanılma durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. “yaş değişkeni” ile CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanılma durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.3.19). CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanılma durumunun belirlenmesinde yaş değişkeninin etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda öğretmenlerin CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanılma durumunun tespitinde 31-40 yaş arası öğretmenler ($\bar{x}=2,63$) belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir.

Tablo 4.3.20 Yaş değişkenine göre coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterliyim.	Gruplar arasında	2,437	3	0,812	1,086	0,355
	Gruplar içinde	377,002	504	0,748		
	Toplam	379,439	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.20). Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirmeye etki eden bir faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.21 Yaş değişkenine göre coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	N	Anlam	Standart	Standart	95%		Min	Ma x̄	Sign
			Sapma $\bar{X}$	Hata	Ortalama Güven Aralığı					
					Alt	Üst				
Coğrafya dersi için okulunuzdaki araç- gereçler yeterli mi?	21-30 arası	50	2,22	1,183	0,167	1,88	2,56	1	4	0,023
	31-40 arası	142	2,58	1,093	0,092	2,4	2,77	1	4	
	41-50 arası	224	2,74	1,073	0,072	2,6	2,88	1	4	
	51ve üstü	92	2,65	1,084	0,113	2,43	2,88	1	4	
	Toplam	508	2,63	1,099	0,049	2,53	2,73	1	4	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.3.21). Coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik durumunun belirlenmesinde yaş değişkeninin etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda öğretmenlerin coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik oranının tespitinde 41-50 yaş arası öğretmenler ($\bar{x}=2,74$) belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir.

Tablo 4.3.22 Yaş değişkenine göre okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Okulunuzdaki dijital harita arşivi yeterli mi?	Gruplar arasında	9,508	3	3,169	2,306	0,076
	Gruplar içinde	692,681	504	1,374		
	Toplam	702,189	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile okullardaki dijital harita arşivlerinin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.22). Öğretmenlerin yaş durumlarının okullardaki dijital harita arşivlerinin yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.23 Yaş değişkenine göre okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	N	Anlam	Standart	Standart	95%		Min	Ma x̄	Sign
			Sapma X̄	Hata	Ortalama Güven Aralığı					
					Alt	Üst				
Okulunuzdaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanı yeterli mi?	21-30 arası	50	1,6	1,125	0,159	1,28	1,92	1	4	0,037
	31-40 arası	142	1,26	0,778	0,065	1,13	1,39	1	4	
	41-50 arası	224	1,36	0,856	0,057	1,24	1,47	1	4	
	51 ve üstü	92	1,21	0,638	0,067	1,07	1,34	1	4	
	Toplam	508	1,33	0,835	0,037	1,25	1,4	1	4	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “yaş değişkeni” ile okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.3.23). Okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterlilik durumunun belirlenmesinde yaş değişkeninin etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterlilik oranının tespitinde 41-50 yaş arası öğretmenler ($\bar{x}=1,36$) belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir.

Tablo 4.3.24 Yaş değişkenine göre okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Okulunuzdaki kütüphanede coğrafya ile ilgili kaynaklar yeterli mi?	Gruplar arasında	4,942	3	1,647	1,613	0,185
	Gruplar içinde	514,664	504	1,021		
	Toplam	519,606	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.24). Öğretmenlerin yaş durumlarının okuldaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.25 Yaş değişkenine göre coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterliliğe ait bulgular

	Grup	N	Anlam	Standart	Standart	95%		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
			$\bar{X}$	Sapma	Hata	Ortalama				
						Güven Aralığı				
						Alt	Üst			
Coğrafya dersim alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyi yeterli mi?	21-30 arası	50	1,9	1,147	0,162	1,57	2,23	1	4	0,026
	31-40 arası	142	1,87	1,064	0,089	1,7	2,05	1	4	
	41-50 arası	224	2,06	1,109	0,074	1,91	2,2	1	4	
	51ve üstü	92	2,3	1,146	0,119	2,07	2,54	1	4	
	Toplam	508	2,04	1,114	0,049	1,94	2,13	1	4	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyi arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.3.25). Coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesinde yaş değişkeninin etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk oranının tespitinde 51 yaş ve üstü öğretmenler ($\bar{x}=2,3$) belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir.

Tablo 4.3.26 Yaş değişkenine göre okullarda coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenme durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Çalıştığınız okulda coğrafi geziler okul idaresi tarafından yeterince destekleniyor mu?	Gruplar arasında	3,616	3	1,205	0,917	0,432
	Gruplar içinde	662,266	504	1,314		
	Toplam	665,882	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafi gezilerin (arazi çalışması) okul idaresi tarafından yeterince desteklenmesi arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.26). Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenmesine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.27 Yaş değişkenine göre çalışılan kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Çalıştığınız kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması yeterli mi?	Gruplar arasında	0,798	3	0,266	0,213	0,887
	Gruplar içinde	628,281	504	1,247		
	Toplam	629,079	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile çalıştığı kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.27). Öğretmenlerin yaş durumlarının okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanmasına etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.28 Yaş değişkenine göre uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlar! yeterli mi?	Gruplar arasında	4,869	3	1,623	2,506	0,058
	Gruplar içinde	326,365	504	0,648		
	Toplam	331,234	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.28). Öğretmenlerin yaş durumlarının uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımları açısından yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.29 Yaş değişkenine göre yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğe ait bulgular

	Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama Güven Aralığı		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
						Alt	Üst			
Yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriği kazananları karşılamada yeterli mi?	21-30 arası	50	3,1	0,931	0,132	2,84	3,36	1	4	0,04 1
	31-40 arası	142	2,95	1,027	0,086	2,78	3,12	1	4	
	41-50 arası	224	3,23	0,807	0,054	3,12	3,33	1	4	
	51 ve üstü	92	3,12	0,862	0,09	2,94	3,3	1	4	
	Toplam	508	3,12	0,9	0,04	3,04	3,2	1	4	

Sig. değeri $p<0,05$ 'ten küçük olduğundan “yaş değişkeni” ile yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılama durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.3.29). Yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılama durumunun belirlenmesinde yaş değişkeninin etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda öğretmenlerin yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılama durumu bakımından 41-50 yaş arası öğretmenler ($\bar{x}=3,23$) belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir.

Tablo 4.3.30 Yaş değişkenine göre uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğe ait bulgular

	Grup	N	$\bar{X}$	Standart	Standart	95%		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
				Sapma	Hata	Ortalama				
						Güven Aralığı				
						Alt	Üst			
Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütleri yeterli mi?	21-30 arası	50	3,18	0,962	0,136	2,91	3,45	1	4	0,002
	31-40 arası	142	2,78	1,118	0,094	2,6	2,97	1	4	
	41-50 arası	224	3,16	0,927	0,062	3,03	3,28	1	4	
	51 ve üstü	92	3,12	0,9	0,094	2,93	3,31	1	4	
	Toplam	508	3,05	0,994	0,044	2,96	3,13	1	4	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “yaş değişkeni” ile uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.3.30). Tablodan anlaşıldığı üzere yaş değişkenine göre homojen dağılım gözlenmemiştir.

“Yaş değişkeni” ile uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğinin belirlenmesinde yaş değişkeninin etkisinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliği bakımından 21-30 yaş arası öğretmenler ($\bar{x}=3,18$) belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir.

Tablo 4.3.31 Yaş değişkenine göre her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programı yeterli mi?	Gruplar arasında	5,055	3	1,685	1,675	0,172
	Gruplar içinde	507,109	504	1,006		
	Toplam	512,163	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi öğretim programının yeterliliği arasında istatistikî açıdan yeterliliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.31). Öğretmenlerin yaş durumlarının her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliği arasında istatistikî açıdan yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.32 Yaş değişkenine göre üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumu sizce yeterli mi?	Gruplar arasında	2,439	3	0,813	0,671	0,57
	Gruplar içinde	610,417	504	1,211		
	Toplam	612,856	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumunda istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.32). Öğretmenlerin yaş durumlarının üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.33 Yaş değişkenine göre coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya ders kitapları kapsam bakımından öğrenciler için yeterli mi?	Gruplar arasında	5,542	3	1,847	1,566	0,197
	Gruplar içinde	594,552	504	1,18		
	Toplam	600,094	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.33). Tablodan anlaşıldığı üzere yaş değişkenine göre homojen dağılım gözlenmiştir. Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.34 Yaş değişkenine göre coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya öğrenim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saati yeterli mi?	Gruplar arasında	6,415	3	2,138	1,967	0,118
	Gruplar içinde	547,806	504	1,087		
	Toplam	554,22	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafya öğrenim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatinin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.34). Öğretmenlerin yaş

durumlarının coğrafya öğrenim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatinin yeterliliği konusunda etkili bir faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.35 Yaş değişkenine göre coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıkları yeterli mi?	Gruplar arasında	1,585	3	0,528	0,591	0,621
	Gruplar içinde	450,352	504	0,894		
	Toplam	451,937	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile yaş değişkeni ile coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.35). Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.36 Yaş değişkenine göre MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterli mi?	Gruplar arasında	2,497	3	0,832	0,561	0,641
	Gruplar içinde	748,219	504	1,485		
	Toplam	750,717	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb.) açıdan yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.36). Öğretmenlerin yaş durumlarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek açıdan yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.3.37 Yaş değişkenine göre coğrafya ders kitaplarının dersin işleniş ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya ders kitapları dersin işleniş ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterli mi?	Gruplar arasında	1,408	3	0,469	0,407	0,748
	Gruplar içinde	580,881	504	1,153		
	Toplam	582,289	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “yaş değişkeni” ile coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olması arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.3.37). Öğretmenlerin yaş durumlarının coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olma açısından etkili bir faktör olmadığı anlaşılmıştır.

4.4 Coğrafya öğretmenlerinin mesleki tecrübe değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın 4. alt probleminin analizinde, Öğretmenlerin coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşlerinin; “mesleki tecrübe” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. “Anova testi” kullanılarak elde edilen analiz sonuçları çizelgelerde ayrı ayrı verilmiştir.

Bu bölümde “mesleki tecrübe” değişkenine göre coğrafya öğretmenlerinin lisans düzeyinde aldıkları eğitimin yeterlilik durumuna, öğretmenlerin mesleki açıdan yeterlilik durumlarına, coğrafya derslerinde hangi öğretim yöntemini daha çok kullandıklarına, hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterlilik durumuna, coğrafi bilgi ağının kurulmasının gereklilik durumuna, arazi çalışmalarının yapılma durumlarına, coğrafya derslerinde kullanılan en etkili öğretim metoduna, ülkeler coğrafyası dersinin coğrafya öğretim programına konulma durumuna, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken öncelikli konuya, öğretmenlerin mesleki gelişim ve araç gereç kullanım durumuna, eğitim öğretim ortamının yeterlilik durumuna, coğrafya öğretim programı ve kitapların yeterlilik durumlarına ilişkin bulgular değerlendirilmiştir.

Tablo 4.4.1 Mesleki tecrübeye göre lisans düzeyinde alınan eğitimin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Lisans düzeyinde aldığınız eğitimi mesleki açıdan yeterli buluyor musunuz?	Gruplar arasında	1,39	4	0,348	0,716	0,581
	Gruplar içinde	244,222	503	0,486		
	Toplam	245,612	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “meslekî tecrübe değişkeni” ile lisans düzeyinde alınan eğitimin mesleki açıdan yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.1). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının lisans düzeyinde alınan eğitimin mesleki açıdan yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.2 Mesleki tecrübeye göre mesleki açıdan yeterliliğe ait bulgular

	Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart	Standart	95% Ortalama		Min	Max	Sign
				Sapma	Hata	Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır			
Mesleki açıdan kendinizi yeterli buluyor musunuz?	1-5 Yıl	42	2,26	0,627	0,097	2,07	2,46	1	3	0,000
	6-10 Yıl	59	2,19	0,656	0,085	2,02	2,36	1	3	
	11-15 Yıl	62	2,27	0,705	0,09	2,1	2,45	1	3	
	16-20 Yıl	110	2,25	0,744	0,071	2,1	2,39	1	3	
	20 Yıldan Fazla	235	2,34	0,693	0,045	2,25	2,43	1	3	
	Toplam	508	2,29	0,696	0,031	2,22	2,35	1	3	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “meslekî tecrübe değişkeni” ile meslekî açıdan yeterlilik arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Analiz sonucunda mesleki açıdan yeterlilik oranının tespitinde mesleki tecrübe belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir (Tablo 4.4.2). 20 yıldan fazla meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=2,34$) kendilerini mesleki anlamda daha yeterli gördükleri tespit edilmiştir.

Coğrafya öğretmenlerinin mesleki tecrübeleri ile mesleki açıdan yeterlilik arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu; mesleki tecrübe düzeyleri farklı olan öğretmenlerin mesleki yeterlilik durumuna ilişkin görüşleri de farklılık göstermektedir. Mesleki açıdan tecrübeli olan coğrafya öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin bulunduğu ancak tecrübesiz öğretmenlerin ise kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.4.3 Mesleki tecrübeye göre coğrafya derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya dersi ile ilgili olarak aşağıdaki öğretim yöntemlerinden en çok hangisini kullanıyorsunuz?	Gruplar arasında	3,635	4	0,909	0,573	0,682
	Gruplar içinde	797,83	503	1,586		
	Toplam	801,465	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile coğrafya dersinde en çok kullanılan öğretim yöntemleri arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.3). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının coğrafya dersinde en çok kullanılan öğretim yöntemlerine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.4 Mesleki tecrübeye göre MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerleri yeterli buluyor musunuz?	Gruplar arasında	2,902	4	0,725	1,691	0,151
	Gruplar içinde	215,797	503	0,429		
	Toplam	218,699	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.4). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.5 Mesleki tecrübeye göre coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA(coğrafi bilgi ağı) kullanılmasının gerekliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA(coğrafi bilgi ağı) kullanılmalı mıdır?	Gruplar arasında	0,07	4	0,017	0,086	0,987
	Gruplar içinde	102,363	503	0,204		
	Toplam	102,433	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni ile” coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA'nın (coğrafi bilgi ağı) kullanılması arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.5). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA'nın (coğrafi bilgi ağı) kullanılması durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.6 Mesleki tecrübeye göre coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin öğrenmeyi etkileme durumu ile eğitim gezilerinin yapılmasına ait bulgular

	Grup	N	Anlam	Standart	Standart	95% Ortalama		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
			$\bar{X}$	Sapma	Hata	Güven Aralığı				
						Alt Sınır	Üst Sınır			
Coğrafya dersi kapsamında yapılan geziler öğrenmeyi etkiler mi? Eğitim gezileri yapıyor musunuz?	1-5 Yıl	42	2,93	0,513	0,079	2,77	3,09	1	4	0,042
	6-10 Yıl	59	3,32	0,571	0,074	3,17	3,47	2	4	
	11-15 Yıl	62	3,23	0,711	0,09	3,05	3,41	1	4	
	16-20 Yıl	110	3,12	0,763	0,073	2,97	3,26	1	4	
	20 Yıldan Fazla	235	3,2	0,667	0,044	3,12	3,29	1	4	
	Toplam	508	3,18	0,677	0,03	3,12	3,24	1	4	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin (arazi çalışması) yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.4.6). Analiz sonucunda coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin yeterlilik oranının tespitinde mesleki tecrübe belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. 6-10 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=3,32$) gezilerin öğrenmeyi etkilediğini savundukları ve eğitim gezilerini daha çok gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4.4.7 Mesleki tecrübeye göre verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemine ait bulgular

Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Gruplar arasında	2,532	4	0,633	1,416	0,227
Gruplar içinde	224,812	503	0,447		
Toplam	227,344	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “meslekî tecrübe değişkeni” ile verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemi arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.7). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.8 Mesleki tecrübeye göre ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulmasına ait bulgular

	Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
						Güven Aralığı				
						Alt Sınır	Üst Sınır			
Sizce ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir ders coğrafya programına konulmalı mıdır?	1-5 Yıl	42	1,12	0,328	0,051	1,02	1,22	1	2	0,011
	6-10 Yıl	59	1,15	0,363	0,047	1,06	1,25	1	2	
	11-15 Yıl	62	1,06	0,248	0,031	1	1,13	1	2	
	16-20 Yıl	110	1,23	0,421	0,04	1,15	1,31	1	2	
	20 Yıldan Fazla	235	1,24	0,43	0,028	1,19	1,3	1	2	
	Toplam	508	1,2	0,398	0,018	1,16	1,23	1	2	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.4.8). Analiz sonucunda okullardaki ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması oranının tespitinde meslekî tecrübe belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. 20 yıldan fazla mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=1,24$) ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulmasına daha taraf oldukları tespit edilmiştir. Görülüyor ki daha önceki coğrafya öğretim programlarını bilen ve uygulayan coğrafya öğretmenleri ülkeler coğrafyası dersinin yeniden programa konulmasını savunmaktadır.

Tablo 4.4.9 Mesleki tecrübeye göre coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konuya ait bulgular

	Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
						Güven Aralığı				
						Alt Sınır	Üst Sınır			
Sizce coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konu aşağıdakilerden hangisidir.	1-5 Yıl	42	1,57	0,914	0,141	1,29	1,86	1	4	0,041
	6-10 Yıl	59	1,54	0,857	0,112	1,32	1,77	1	4	
	11-15 Yıl	62	1,26	0,626	0,079	1,1	1,42	1	3	
	16-20 Yıl	110	1,61	0,959	0,091	1,43	1,79	1	4	
	20 Yıldan Fazla	235	1,67	0,97	0,063	1,54	1,79	1	4	
	Toplam	508	1,58	0,92	0,041	1,5	1,66	1	4	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.4.9). Analiz sonucunda coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konunun oranının tespitinde mesleki tecrübe belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. 20 yıldan

fazla meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=1,67$) coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konunun tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür.

Tablo 4.4.10 Mesleki tecrübeye göre meslekî anlamda düzenlenen seminer ve çalışmalara katılma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Kendimi mesleki anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara katılıyorum	Gruplar arasında	3,367	4	0,842	1,597	0,174
	Gruplar içinde	265,059	503	0,527		
	Toplam	268,425	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile kendisini mesleki anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara katılma durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.10). Öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin seminer ve çalışmalara katılma durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.11 Mesleki tecrübeye göre meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin takip edilme durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Mesleğimle ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip ederim	Gruplar arasında	0,932	4	0,233	0,682	0,605
	Gruplar içinde	171,83	503	0,342		
	Toplam	172,762	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “meslekî tecrübe değişkeni” ile meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin yakından takip edilmesi arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.11). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin yakından takip edilmesi durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.12 Mesleki tecrübeye göre ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç, kullanımına ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Derslerimde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanımım	Gruplar arasında	1,196	4	0,299	0,789	0,532
	Gruplar içinde	190,56	503	0,379		
	Toplam	191,756	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile derslerde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanma arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.12). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının derslerde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanma durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.13 Mesleki tecrübeye göre teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluyum	Gruplar arasında	2,456	4	0,614	1,895	0,11
	Gruplar içinde	162,951	503	0,324		
	Toplam	165,407	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “meslekî tecrübe değişkeni” ile teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyum açısından yeterlilik arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.13). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyum açısından yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.14 Mesleki tecrübeye göre dersliklerde FATİH projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanılma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Okulumuzdaki dersliklerde FATİH projesi kapsamında etkileşimli tahta var ve etkin biçimde derslerde kullanıyorum	Gruplar arasında	5,039	4	1,26	2,05	0,086
	Gruplar içinde	309,118	503	0,615		
	Toplam	314,157	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile okullardaki dersliklerde Fatih Projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanımı arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.14). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının

okullardaki dersliklerde Fatih Projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanımına etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.15 Mesleki tecrübeye göre EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanılma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
EBA'yı derslerimde etkin biçimde kullanıyorum	Gruplar arasında	3,889	4	0,972	1,038	0,387
	Gruplar içinde	470,977	503	0,936		
	Toplam	474,866	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanımı arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.15). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanımına etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.16 Mesleki tecrübeye göre ders ile ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilme durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Derslerimle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınları takip ediyorum.	Gruplar arasında	1,396	4	0,349	0,511	0,727
	Gruplar içinde	343,319	503	0,683		
	Toplam	344,715	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile derslerle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilmesi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.16). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının derslerle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilmesine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.17 Mesleki tecrübeye göre görev yapılan ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Görev yaptığım ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunuyorum.	Gruplar arasında	8,779	4	2,195	2,09	0,081
	Gruplar içinde	528,124	503	1,05		
	Toplam	536,904	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “meslekî tecrübe değişkeni” ile coğrafya öğretmenlerinin meslekî anlamda bilgi alışverişi yapması arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.17). Öğretmenlerin meslekî

tecrübe durumlarının coğrafya öğretmenlerinin meslekî anlamda bilgi alışverişi yapmasına etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.18 Mesleki tecrübeye göre ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterli olduğunu düşünüyorum	Gruplar arasında	4,877	4	1,219	0,965	0,426
	Gruplar içinde	635,777	503	1,264		
	Toplam	640,654	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “meslekî tecrübe değişkeni” ile Türkiye’de öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.18). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının Türkiye’de öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterliliğine etki eden bir faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.19 Mesleki tecrübeye göre CBS’nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanımına sahiplik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
CBS’nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanımına sahibim	Gruplar arasında	8,342	4	2,085	1,725	0,143
	Gruplar içinde	608,247	503	1,209		
	Toplam	616,589	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile CBS’ nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanımına sahiplik arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.19). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının CBS’nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanımına sahiplik durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.20 Mesleki tecrübeye göre coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterliyim	Gruplar arasında	1,961	4	0,49	0,653	0,625
	Gruplar içinde	377,478	503	0,75		
	Toplam	379,439	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “meslekî tecrübe değişkeni” ile coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.20). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularının yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.21 Mesleki tecrübeye göre coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	N	Anlam	Standart	Standart	95% Ortalama		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
			$\bar{X}$	Sapma	Hata	Güven Aralığı				
						Alt Sınır	Üst Sınır			
Coğrafya dersi için okulunuzdaki araç-gereçler yeterli mi?	1-5 Yıl	42	2,14	1,201	0,185	1,77	2,52	1	4	0,002
	6-10 Yıl	59	2,42	1,117	0,145	2,13	2,71	1	4	
	11-15 Yıl	62	2,44	1,125	0,143	2,15	2,72	1	4	
	16-20 Yıl	110	2,8	1,012	0,096	2,61	2,99	1	4	
	20 Yıldan Fazla	235	2,74	1,076	0,07	2,6	2,88	1	4	
	Toplam	508	2,63	1,099	0,049	2,53	2,73	1	4	

Sig. değeri $p<0,05$ 'ten küçük olduğundan “mesleki tecrübe” değişkeni ile okullardaki coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.4.21). Analiz sonucunda coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik oranının tespitinde meslekî tecrübe belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. 16-20 yıl arası meslekî tecrübeye sahip öğretmenler ($\bar{x}=2,8$) okullardaki araç ve gereçlerin yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 4.4.22 Mesleki tecrübeye göre okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Okunuzdaki dijital harita arşivi yeterli mi?	Gruplar arasında	12,963	4	3,241	2,365	0,052
	Gruplar içinde	689,226	503	1,37		
	Toplam	702,189	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.22). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.23 Mesleki tecrübeye göre okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Okulunuzdaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanı yeterli mi?	Gruplar arasında	1,139	4	0,285	0,406	0,804
	Gruplar içinde	352,616	503	0,701		
	Toplam	353,756	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile okuldaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.23). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının okuldaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanının yeterlilik durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.24 Mesleki tecrübeye göre okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Okulunuzdaki kütüphanedeki coğrafya ile ilgili kaynaklar yeterli mi?	Gruplar arasında	4,136	4	1,034	1,009	0,402
	Gruplar içinde	515,47	503	1,025		
	Toplam	519,606	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.24). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterlilik durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.25 Mesleki tecrübeye göre coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyi yeterli mi?	Gruplar arasında	10,956	4	2,739	2,228	0,065
	Gruplar içinde	618,406	503	1,229		
	Toplam	629,362	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyleri arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.25). Öğretmenlerin meslekî

tecrübe durumlarının coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeylerine etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.26 Mesleki tecrübeye göre okullarda coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenme durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Çalıştığınız, okulda coğrafi geziler okul idaresi tarafından yeterince destekleniyor mu?	Gruplar arasında	8,287	4	2,072	1,585	0,177
	Gruplar içinde	657,595	503	1,307		
	Toplam	665,882	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile okullarda coğrafi gezilerin (arazi çalışması) okul idaresi tarafından yeterince desteklenmesi arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.26). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının okullarda coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenmesi durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.27 Mesleki tecrübeye göre çalışılan kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Çalıştığınız kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması yeterli mi?	Gruplar arasında	0,721	4	0,18	0,144	0,965
	Gruplar içinde	628,358	503	1,249		
	Toplam	629,079	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile çalıştığı kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanmasının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.27). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının çalıştığı kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanmasının yeterliliğinde durumuna etki eden faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.28 Mesleki tecrübeye göre uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama		Min	Max	Sign
						Güven Aralığı				
						Alt Sınır	Üst Sınır			
Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımları yeterli mi?	1-5 Yıl	42	3,19	0,89	0,137	2,91	3,47	1	4	0,012
	6-10 Yıl	59	3,17	0,985	0,128	2,91	3,43	1	4	
	11-15 Yıl	62	3,06	1,038	0,132	2,8	3,33	1	4	
	16-20 Yıl	110	3,36	0,775	0,074	3,22	3,51	1	4	
	20 Yılden Fazla	235	3,41	0,663	0,043	3,33	3,5	1	4	
	Toplam	508	3,31	0,808	0,036	3,24	3,38	1	4	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.4.28). Analiz sonucunda uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde meslekî tecrübe belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Yirmi yıldan fazla meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=3,41$) uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür.

Tablo 4.4.29 Mesleki tecrübeye göre yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğe ait bulgular

	Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama		M in	Max	Sign
						Güven Aralığı				
						Alt Sınır	Üst Sınır			
Yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriği kazanımları karşılamada yeterli mi?	1-5 Yıl	42	3,19	0,89	0,137	2,91	3,47	1	4	0,033
	6-10 Yıl	59	2,78	1,1	0,143	2,49	3,07	1	4	
	11-15 Yıl	62	3,06	1,006	0,128	2,81	3,32	1	4	
	16-20 Yıl	110	3,2	0,822	0,078	3,04	3,36	1	4	
	20 Yılden Fazla	235	3,17	0,839	0,055	3,06	3,27	1	4	
	Toplam	508	3,12	0,9	0,04	3,04	3,2	1	4	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile yürürlükte olan coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılama yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.4.29). Analiz sonucunda yürürlükte olan coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğinin tespitinde mesleki tecrübe belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. 1-5 yıl meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=3,19$)

yürürlükte olan coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür.

Tablo 4.4.30 Mesleki tecrübeye göre uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğe ait bulgular

	Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama Güven Aralığı		Min	Max	Sign
						Alt	Üst			
Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütleri yeterli mi?	1-5 Yıl	42	3,12	1,017	0,157	2,8	3,44	1	4	0,027
	6-10 Yıl	59	2,71	1,068	0,139	2,43	2,99	1	4	
	11-15 Yıl	62	2,89	1,161	0,147	2,59	3,18	1	4	
	16-20 Yıl	110	3,08	0,978	0,093	2,9	3,27	1	4	
	20 Yıdan Fazla	235	3,14	0,913	0,06	3,03	3,26	1	4	
	Toplam	508	3,05	0,994	0,044	2,96	3,13	1	4	

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.4.30). Analiz sonucunda uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğinin tespitinde meslekî tecrübe belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermektedir. Yirmi yıldan fazla meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=3,14$) uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür.

Tablo 4.4.31 Mesleki tecrübeye göre her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programı yeterli mi?	Gruplar arasında	9,452	4	2,363	2,364	0,052
	Gruplar içinde	502,712	503	0,999		
	Toplam	512,163	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.31). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliğinde etkili faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.32 Mesleki tecrübeye göre üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumu sizce yeterli mi?	Gruplar arasında	4,986	4	1,246	1,031	0,39
	Gruplar içinde	607,87	503	1,208		
	Toplam	612,856	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programlarının uyumluluk durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.32). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programlarının uyumluluk durumunda etkili faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.33 Mesleki tecrübeye göre coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya ders kitapları kapsam bakımından öğrenciler için yeterli mi?	Gruplar arasında	4,006	4	1,002	0,845	0,497
	Gruplar içinde	596,088	503	1,185		
	Toplam	600,094	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “meslekî tecrübe değişkeni” ile üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programlarının uyumluluk durumu arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.33). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterliliğinde etkili faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.34 Mesleki tecrübeye göre coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saati yeterli mi?	Gruplar arasında	6,639	4	1,66	1,525	0,194
	Gruplar içinde	547,582	503	1,089		
	Toplam	554,22	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin

yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.34). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterliliğinde etkili faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.35 Mesleki tecrübeye göre coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıkları yeterli mi?	Gruplar arasında	1,283	4	0,321	0,358	0,838
	Gruplar içinde	450,654	503	0,896		
	Toplam	451,937	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.35). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterliliğinde etkili faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.36 Mesleki tecrübeye göre MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilir ders dışı coğrafya materyallerin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilir ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterli mi?	Gruplar arasında	8,412	4	2,103	1,425	0,224
	Gruplar içinde	742,304	503	1,476		
	Toplam	750,717	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “mesleki tecrübe değişkeni” ile MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilir ders dışı coğrafya materyallerinin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.36). Öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarının MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilir ders dışı coğrafya materyallerinin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterliliğinde etkili faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.37 Mesleki tecrübeye göre coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig.
Coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterli mi?	Gruplar arasında	3,898	4	0,975	0,848	0,496
	Gruplar içinde	578,391	503	1,15		
	Toplam	582,289	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “meslekî tecrübe değişkeni” ile ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.37). Öğretmenlerin meslekî tecrübe durumlarının ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterliliğinde etkili faktör olmadığı anlaşılmıştır.

4.5 Coğrafya öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu bölümde “Anova testi” sonuçlarına göre araştırmanın nirengi noktasını oluşturan coğrafya öğretmenlerinin lisans düzeyinde aldıkları eğitimin yeterlilik durumuna, öğretmenlerin mesleki açıdan yeterlilik durumlarına, coğrafya derslerinde hangi öğretim yöntemini daha çok kullandıklarına, hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterlilik durumuna, coğrafi bilgi ağının kurulmasının gereklilik durumuna, coğrafi gezilerin yapılma durumlarına, coğrafya derslerinde kullanılan etkili öğretim metoduna, ülkeler coğrafyası dersinin coğrafya öğretim programına konulma durumuna, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken öncelikli konuya, öğretmenlerin meslekî gelişim ve araç gereç kullanım durumuna, eğitim öğretim ortamının yeterlilik durumuna, coğrafya öğretim programı ve kitapların yeterlilik durumlarına ilişkin bulgular değerlendirilmiştir.

Tablo 4.5.1 Eğitim durumu değişkenine göre lisans düzeyinde alınan eğitimin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Lisans düzeyinde aldığınız eğitimi mesleki açıdan yeterli buluyor musunuz?	Gruplar arasında	2,009	3	0,670	1,386	0,246
	Gruplar içinde	243,603	504	0,483		
	Toplam	245,612	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “Eğitim durumu değişkeni” ile lisans düzeyinde alınan eğitimin mesleki açıdan yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı

bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.1). Öğretmenlerin eğitim durumlarının lisans düzeyinde alınan eğitimin mesleki açıdan yeterliliği noktasında etkili bir faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.5.2 Eğitim durumu değişkenine göre mesleki açıdan yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Mesleki açıdan kendinizi yeterli buluyor musunuz?	Gruplar arasında	0,176	3	0,059	0,295	0,829
	Gruplar içinde	100,241	504	0,199		
	Toplam	100,417	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile öğretmenlerin mesleki açıdan yeterlilikleri arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.2). Öğretmenlerin eğitim durumlarındaki değişkenliğin, öğretmenlerin mesleki açıdan yeterliliğinde etkili faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.5.3 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Coğrafya dersi ile ilgili olarak aşağıdaki öğretim yöntemlerinden en çok hangisini kullanıyorsunuz?	Gruplar arasında	1,796	3	0,599	0,377	0,769
	Gruplar içinde	799,668	504	1,587		
	Toplam	801,465	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu” değişkeni ile coğrafya derslerinde en çok kullanılan öğretim yöntemleri arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.3). Öğretmenlerin eğitim durumunun coğrafya derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine etki eden bir değişken olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.5.4 Eğitim durumu değişkenine göre MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerleri yeterli buluyor musunuz?	Gruplar arasında	2,143	3	0,714	1,663	0,174
	Gruplar içinde	216,556	504	0,43		
	Toplam	218,699	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan "eğitim durumu değişkeni" ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.4). Öğretmenlerin eğitim durumunun Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerin yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 4.5.5 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA(coğrafi bilgi ağı) kullanılmasının gerekliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA(coğrafi bilgi ağı) kullanılmalı mıdır?	Gruplar arasında	0,194	3	0,065	0,318	0,812
	Gruplar içinde	102,239	504	0,203		
	Toplam	102,433	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan "eğitim durumu değişkeni" ile coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA'nın (coğrafi bilgi ağı) kurulması arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.5). Öğretmenlerin eğitim durumunun, coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA'nın (coğrafi bilgi ağı) kurulmasında etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.6 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin öğrenmeyi etkileme durumu ile eğitim gezilerinin yapılmasına ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Coğrafya dersi kapsamında yapılan geziler öğrenmeyi etkiler mi? Eğitim gezileri yapıyor musunuz?	Gruplar arasında	0,119	3	0,04	0,086	0,968
	Gruplar içinde	232,58	504	0,461		
	Toplam	232,699	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin (arazi çalışması) öğrenmeyi etkilemesi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.6). Öğretmenlerin eğitim durumunun, coğrafya dersi kapsamında yapılan geziler ve öğrenme üzerindeki etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.7 Eğitim durumu değişkenine göre verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Sizce verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemi nedir?	Gruplar arasında	0,745	3	0,248	0,552	0,647
	Gruplar içinde	226,6	504	0,45		
	Toplam	227,344	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.7). Öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni ile etkili bir coğrafya dersi için kullanılan öğretim yönteminde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.8 Eğitim durumu değişkenine göre ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulmasına ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Sizce ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir ders coğrafya programına konulmalı mıdır?	Gruplar arasında	0,929	3	0,31	1,966	0,118
	Gruplar içinde	79,386	504	0,158		
	Toplam	80,315	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.8). Öğretmenlerin eğitim durumu ile ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulmasında etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.9 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konuya ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Sizce coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konu nedir?	Gruplar arasında	3,166	3	1,055	1,248	0,292
	Gruplar içinde	426,361	504	0,846		
	Toplam	429,528	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.9). Eğitim durumu değişkeni ile coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konuda etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.10 Eğitim durumu değişkenine göre meslekî anlamda düzenlenen seminer ve çalışmalara katılma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Kendimi meslekî anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara katılıyorum	Gruplar arasında	2,233	3	0,744	1,409	0,239
	Gruplar içinde	266,192	504	0,528		
	Toplam	268,425	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile kendisini meslekî anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara katılma arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.10). Öğretmenlerin eğitim durumlarının meslekî anlamda kendilerini geliştirmek için seminer ve çalışmalara katılmasında etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.11 Eğitim durumu değişkenine göre meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin takip edilme durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Mesleğimle ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip ederim	Gruplar arasında	0,774	3	0,258	0,756	0,519
	Gruplar içinde	171,988	504	0,341		
	Toplam	172,762	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin yakından takip edilmesi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. (Tablo 4.5.11). Öğretmenlerin eğitim durumlarının meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin yakından takip edilmesinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.12 Eğitim durumu değişkenine göre ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç, kullanımına ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Derslerimde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç, kullanım	Gruplar arasında	0,581	3	0,194	0,51	0,675
	Gruplar içinde	191,175	504	0,379		
	Toplam	191,756	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile derslerde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanımı arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.12). Öğretmenlerin eğitim durumlarının derslerde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanımında etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.13 Eğitim durumu değişkenine göre teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk	Gruplar arasında	0,195	3	0,065	0,198	0,898
	Gruplar içinde	165,213	504	0,328		
	Toplam	165,407	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyum arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.13). Öğretmenlerin eğitim durumlarının teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumunda etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.14 Eğitim durumu değişkenine göre dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanılma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Okulumuzdaki dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahta var ve etkin biçimde derslerde kullanıyorum	Gruplar arasında	1,282	3	0,427	0,688	0,56
	Gruplar içinde	312,876	504	0,621		
	Toplam	314,157	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan "eğitim durumu değişkeni" ile okullardaki dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahta varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanımı arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.14). Öğretmenlerin eğitim durumlarının okullardaki dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahta varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanımında etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.15 Eğitim durumu değişkenine göre EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanılma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
EBA'yı derslerimde etkin biçimde kullanıyorum	Gruplar arasında	0,305	3	0,102	0,108	0,955
	Gruplar içinde	474,561	504	0,942		
	Toplam	474,866	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan "eğitim durumu değişkeni" ile EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanımı arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.15). Öğretmenlerin eğitim durumlarının EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanımında etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.16 Eğitim durumu değişkenine göre ders ile ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilme durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Derslerimle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınları takip ediyorum	Gruplar arasında	5,143	3	1,714	2,544	0,055
	Gruplar içinde	339,572	504	0,674		
	Toplam	344,715	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile derslerle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilmesi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.16) Öğretmenlerin eğitim durumlarının derslerle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilmesinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.17 Eğitim durumu değişkenine göre görev yapılan ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulma durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Görev yaptığım ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunuyorum	Gruplar arasında	0,249	3	0,083	0,078	0,972
	Gruplar içinde	536,654	504	1,065		
	Toplam	536,904	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile coğrafya öğretmenlerinin diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunması arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.17). Öğretmenlerin eğitim durumlarının diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunmasında etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.18 Eğitim durumu değişkenine göre ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Ülkemizde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterli olduğunu düşünüyorum	Gruplar arasında	3,167	3	1,056	0,835	0,475
	Gruplar içinde	637,486	504	1,265		
	Toplam	640,654	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile Türkiye’de öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.18). Öğretmenlerin eğitim durumlarının Türkiye’de öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterliliğinin tespitinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.19 Eğitim durumu değişkenine göre CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanımına sahiplik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanımına sahibim	Gruplar arasında	0,767	3	0,256	0,209	0,89
	Gruplar içinde	615,822	504	1,222		
	Toplam	616,589	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanımına sahiplik arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.19). Öğretmenlerin eğitim durumlarının CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımında etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.20 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterliyim.	Gruplar arasında	0,932	3	0,311	0,413	0,743
	Gruplar içinde	378,507	504	0,751		
	Toplam	379,439	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.20). Öğretmenlerin eğitim durumlarının coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.21 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Coğrafya dersi için okulunuzdaki araç-gereçler yeterli mi?	Gruplar arasında	5,254	3	1,751	1,454	0,226
	Gruplar içinde	607,171	504	1,205		
	Toplam	612,425	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile coğrafya dersi için okuldaki araç-gereçlerin yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.21). Öğretmenlerin eğitim durumlarının coğrafya dersi için okuldaki araç-gereçlerin yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.22 Eğitim durumu değişkenine göre okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğine ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Okulunuzdaki dijital harita arşivi yeterli mi?	Gruplar arasında	8,38	3	2,793	2,029	0,109
	Gruplar içinde	693,809	504	1,377		
	Toplam	702,189	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.22). Öğretmenlerin eğitim durumlarının okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.23 Eğitim durumu değişkenine göre okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Okulunuzdaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanı yeterli mi?	Gruplar arasında	0,357	3	0,119	0,17	0,917
	Gruplar içinde	353,399	504	0,701		
	Toplam	353,756	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanının yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.23). Öğretmenlerin eğitim durumlarının okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanının yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.24 Eğitim durumu değişkenine göre okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Okulunuzdaki kütüphanedeki coğrafya ile ilgili kaynaklar yeterli mi?	Gruplar arasında	3,876	3	1,292	1,263	0,287
	Gruplar içinde	515,731	504	1,023		
	Toplam	519,606	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.24). Öğretmenlerin eğitim durumlarının okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.25 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyi yeterli mi?	Gruplar arasında	3,514	3	1,171	0,943	0,419
	Gruplar içinde	625,849	504	1,242		
	Toplam	629,362	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyinin yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.25). Öğretmenlerin eğitim durumlarının coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyinin yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.26 Eğitim durumu değişkenine göre okullarda coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenme durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Çalıştığınız, okulda coğrafi geziler okul idaresi tarafından yeterince destekleniyor mu?	Gruplar arasında	2,859	3	0,953	0,724	0,538
	Gruplar içinde	663,023	504	1,316		
	Toplam	665,882	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile okullarda coğrafi gezilerin (arazi çalışması) okul idaresi tarafından yeterince desteklenmesi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.26). Öğretmenlerin eğitim durumlarının okullarda coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenmesi konusunda etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.27 Eğitim durumu değişkenine göre çalışılan kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Çalıştığınız kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması yeterli mi?	Gruplar arasında	2,14	3	0,713	0,573	0,633
	Gruplar içinde	626,939	504	1,244		
	Toplam	629,079	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile çalışılan kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanmasının yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.27). Öğretmenlerin eğitim durumlarının çalışılan kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanmasının yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.28 Eğitim durumu değişkenine göre uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğine ait bulgular

Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart	Standart	95% Ortalama		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
			Sapma	Hata	Güven	Arahlığı			
					Alt Sınır	Üst Sınır			
Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımları yeterli mi?	Lisans Mezunuyum	369	3,38	0,739	0,038	3,3	3,46	1	4
	Yüksek Lisans Yapıyorum	26	3,42	0,758	0,149	3,12	3,73	1	4
	Yüksek Lisans Yaptım	110	3,05	0,985	0,094	2,87	3,24	1	4
	Doktora Yapıyorum	3	3,67	0,577	0,333	2,23	5,1	3	4
	Toplam	508	3,31	0,808	0,036	3,24	3,38	1	4

Sig. değeri $p<0,05$ 'ten küçük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının kazanımlarının yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.5.28). Öğretmenlerin eğitim durumu ile coğrafya dersi öğretim programının kazanımlarının yeterliliği

arasında anlamlı bir ilişki olduğuna göre, lisans, yüksek lisans, doktora gibi eğitim düzeyleri farklı olan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının kazanımlarına bakış açıları da farklılık göstermektedir. Analiz sonucunda uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde eğitim durumu değişkeninin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği görülmüştür. Doktora yapmakta olan öğretmenlerin ($\bar{x}=3,67$) coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür.

Tablo 4.5.29 Eğitim durumu değişkenine göre yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğe ait bulgular

Grup	N	Anlam	Standart	Standart	95% Ortalama		M in	Max	Sign
		$\bar{X}$	Sapma	Hata	Güven Alt Sınır	Güven Üst Sınır			
Yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriği kazanımları karşılamada yeterli mi?	Lisans Mezunuyum	369	3,16	0,874	0,045	3,07	3,25	1	4
	Yüksek Lisans Yapıyorum	26	3,38	0,496	0,097	3,18	3,59	3	4
	Yüksek Lisans Yaptım	110	2,95	1,021	0,097	2,75	3,14	1	4
	Doktora Yapıyorum	3	2,33	1,155	0,667	-0,54	5,2	1	3
	Toplam	508	3,12	0,9	0,04	3,04	3,2	1	4

Sig. değeri $p<0,05$ 'ten küçük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılama açısından yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.5.29). Öğretmenlerin eğitim durumu ile coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterlilik durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu göre lisans, yüksek lisans, doktora gibi eğitim düzeyleri farklı olan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılama durumuna ilişkin görüşleri de farklılık göstermektedir. Analiz sonucunda uygulanmakta olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılama durumuna eğitim durumu değişkeninin belirleyici bir şekilde etki ettiği görülmüştür. Yüksek lisans yapmakta olan öğretmenlerin ($\bar{x}=3,38$) coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılama durumunun tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür.

Tablo 4.5.30 Eğitim durumu değişkenine göre uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütleri yeterli mi?	Gruplar arasında	4,606	3	1,535	1,559	0,198
	Gruplar içinde	496,26	504	0,985		
	Toplam	500,866	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.4.30). Öğretmenlerin eğitim durumlarının uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.31 Eğitim durumu değişkenine göre her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliğe ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programı yeterli mi?	Gruplar arasında	1,374	3	0,458	0,452	0,716
	Gruplar içinde	510,79	504	1,013		
	Toplam	512,163	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.31). Öğretmenlerin eğitim durumlarının her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.32 Eğitim durumu değişkenine göre üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumuna ait bulgular

Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama Güven Aralığı		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
					Alt Sınır	Üst Sınır			
Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programı uyumluluk durumu sizce yeterli mi?	Lisans Mezunuyum	369	2,15	1,091	0,057	2,03	2,26	1	4
	Yüksek Lisans Yapıyorum	26	1,69	1,123	0,22	1,24	2,15	1	4
	Yüksek Lisans Yaptım	110	1,91	1,097	0,105	1,7	2,12	1	4
	Doktora Yapıyorum	3	1	0	0	1	1	1	1
	Toplam	508	2,06	1,099	0,049	1,97	2,16	1	4

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan "eğitim durumu değişkeni" ile üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.5.32). Coğrafya öğretmenlerinin eğitim durumu ile üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu; lisans, yüksek lisans, doktora gibi eğitim düzeyleri farklı olan öğretmenlerin üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumuna ilişkin görüşleri de farklılık göstermektedir. Analiz sonucunda üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumuna öğretmenlerin eğitim durumu değişkeninin belirleyici bir şekilde etki ettiği görülmüştür. Lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{x}=2,15$) üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumunun tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür.

Tablo 4.5.33 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumuna ait bulgular

Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Gruplar arasında	4,47	3	1,49	1,261	0,287
Gruplar içinde	595,625	504	1,182		
Toplam	600,094	507			

Sig. değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan "eğitim durumu değişkeni" ile coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterliliği arasında istatistiki açıdan

anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.33). Öğretmenlerin eğitim durumlarının coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.34 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
Coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saati yeterli mi?	Gruplar arasında	3,384	3	1,128	1,032	0,378
	Gruplar içinde	550,837	504	1,093		
	Toplam	554,22	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.34). Öğretmenlerin eğitim durumlarının coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5.35 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumuna ait bulgular

Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama Güven Aralığı		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
					Alt Sınır	Üst Sınır			
Coğrafya Öğretim programında yer alan konu başlıkları yeterli mi?	Lisans Mezunuyum	369	3,21	0,867	0,045	3,12	3,3	1	4
	Yüksek Lisans Yapıyorum	26	3,08	0,891	0,175	2,72	3,44	1	4
	Yüksek Lisans Yaptım	110	2,87	1,134	0,108	2,66	3,09	1	4
	Doktora Yapıyorum	3	2,67	1,528	0,882	-1,13	6,46	1	4
	Toplam	508	3,13	0,944	0,042	3,04	3,21	1	4

Sig. değeri $p<0,05$ 'ten küçük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.5.35). Coğrafya öğretmenlerinin eğitim durumu ile coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterliliği arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki bulunduğundan; lisans, yüksek lisans, doktora gibi eğitim düzeyleri farklı olan öğretmenlerin coğrafya öğretim programında

yer alan konu başlıklarının yeterliliğine ilişkin görüşleri de farklılık göstermektedir. Analiz sonucunda coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumuna öğretmenlerin eğitim durumu değişkeninin belirleyici bir şekilde etki ettiği görülmüştür. Lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{x}=3,21$) coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumunun tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür.

Tablo 4.5.36 Eğitim durumu değişkenine göre MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterlilik durumuna ait bulgular

	Grup	Kareler toplamı	df	Ortalama kare	F	Sig. P Değeri
MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterli mi?	Gruplar arasında	10,118	3	3,373	2,295	0,077
	Gruplar içinde	740,599	504	1,469		
	Toplam	750,717	507			

Sig. değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan "eğitim durumu değişkeni" ile MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerinin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.5.36). Öğretmenlerin eğitim durumlarının MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerinin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterliliğinde etkili olan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

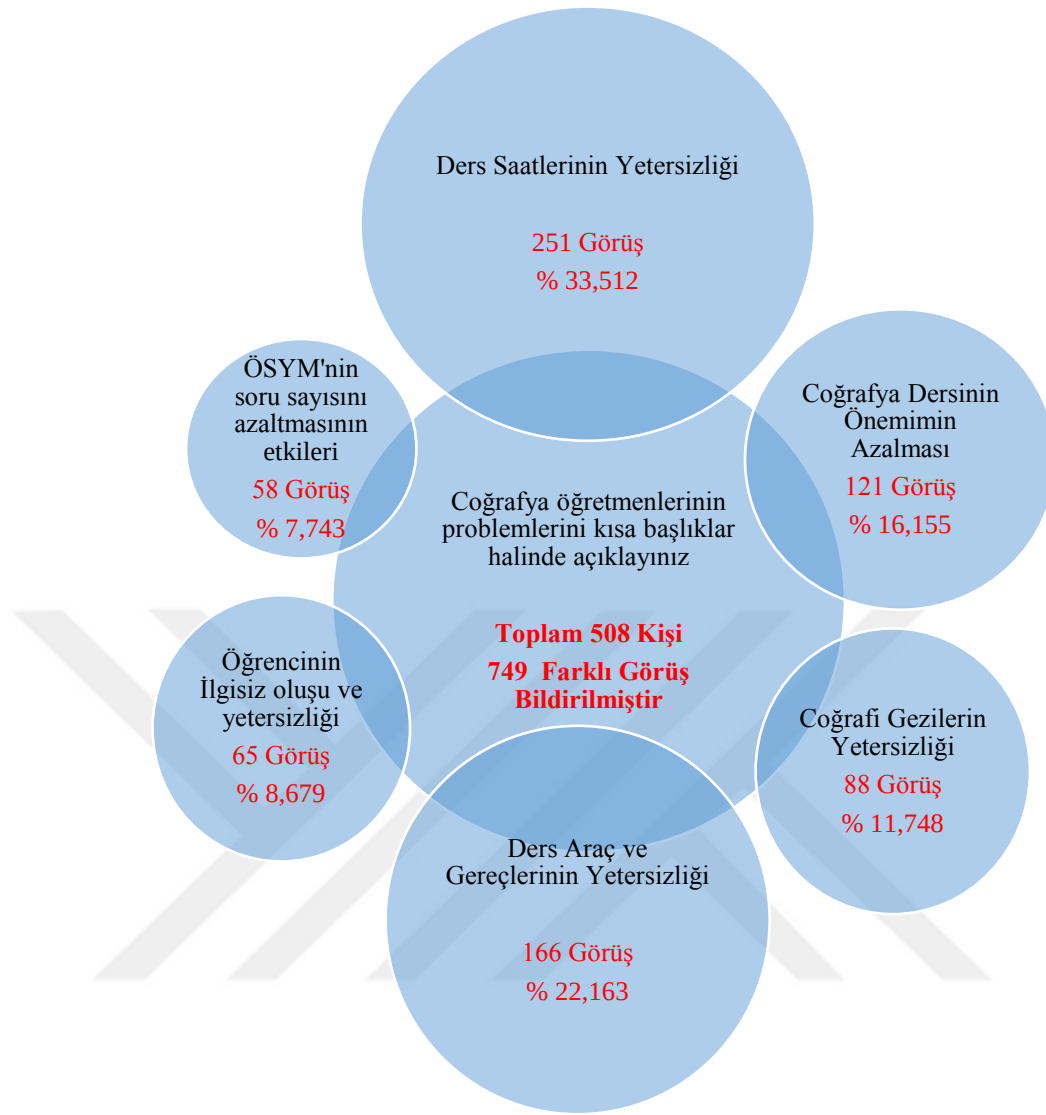
Tablo 4.5.37 Eğitim durumu değişkenine göre coğrafya ders kitaplarının dersin işleniş ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterliliğe ait bulgular

Grup	N	Anlam $\bar{X}$	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalama Güven Aralığı		Min	Ma $\bar{x}$	Sign
					Alt Sınır	Üst Sınır			
Coğrafya ders kitapları dersin işleniş ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterli mi?	Lisans Mezunuyum	369	2,65	1,042	0,054	2,55	2,76	1	4
	Yüksek Lisans Yapıyorum	26	2,35	1,129	0,221	1,89	2,8	1	4
	Yüksek Lisans Yaptım	110	2,22	1,087	0,104	2,01	2,42	1	4
	Doktora Yapıyorum	3	1,67	1,155	0,667	-1,2	4,54	1	3
	Toplam	508	2,54	1,072	0,048	2,44	2,63	1	4

Sig. değeri $p < 0,05$ 'ten küçük olduğundan “eğitim durumu değişkeni” ile coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olmasının yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4.5.37). Coğrafya öğretmenlerinin eğitim durumu ile coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olmasının yeterliliği arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunduğu; lisans, yüksek lisans, doktora gibi eğitim düzeyleri farklı olan öğretmenlerin coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olmasının yeterliliğine ilişkin görüşleri de farklılık göstermektedir. Analiz sonucunda coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olmasının yeterlilik durumuna öğretmenlerin eğitim durumu değişkeninin belirleyici bir şekilde etki ettiği görülmüştür. Lisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{x}=2,65$) coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olmasının yeterlilik durumunun tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür.

4.6 Coğrafya öğretmenlerinin problemlerinin gruplandırması nasıldır?

Coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek gruplandırılmıştır. Açık uçlu sorular analiz edilirken ankete katılan öğretmenlerin bazı açık uçlu sorulara birden fazla cevap verdikleri gözlemlenmiştir. Bu durum gruplamalar yapılırken dikkate alınmış ve grafikler üzerinde de gösterilmiştir. Açık uçlu sorulara cevap veren 508 coğrafya öğretmenin aynı soru hakkında oluşan birden fazla kanaatleri de değerlendirilmeye alınmıştır. Açık uçlu ilk soru olan öğretmenlerin problemlerinin kısa başlıklar halinde gruplandırılmasının nasıl olduğu ve yorumlanması aşağıdaki gibidir.



Şekil 4.6.1 Coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin kısa başlıklar halinde gruplandırması

Araştırmada 508 coğrafya öğretmenine “*Coğrafya öğretmenlerinin problemlerini kısa başlıklar halinde açıklayınız.*” şeklinde yöneltilen açık uçlu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirilmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin %33,51’i ders saatlerinin yetersiz olduğunu, %22,16’sı ders araç ve gereçlerinin yetersiz olduğunu, %16,15’i coğrafya dersinin öneminin azaldığını, %11,74’ü coğrafya gezilerinin yetersiz olduğunu, %8,6’sı öğrencinin ilgisiz ve yetersiz olduğunu, %7,74’ü ÖSYM’nin soru sayısının azalmasının olumsuz etki ettiğini belirtmişlerdir.

Açık uçlu bu soruya verilen cevaplar arasında en çok dikkat çeken değerlendirme ders saatleri konusunda olmuştur. Öğretmenlerin önemli bir kısmı %33,51’i, ders

saatlerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle 9. sınıf coğrafya dersi konularının daha ağır olduğu ve bundan dolayı ders saatlerinin özellikle 9. sınıflarda artırılmasının gerekli olduğunu savunmuşlardır. Yapılan araştırmada coğrafya öğretmenleri bu problemi genellikle, *“ders saati yetersiz olduğundan konu yetiştiremiyorum, ders saatleri 9 ve 10. sınıflara kazanımları vermede yeterli değil. Ders saatleri kazanımların ağırlığına uygun değil, 9.sınıflarda ders saatleri yetersiz, cümleleri ile ifade etmişlerdir.*

Coğrafya öğretmenlerinin %22,16’sı ders araç ve gereçlerinin yetersiz olduğu görüşünü beyan etmişlerdir. Okullarımızda coğrafya eğitiminde kullanılan haritalar, tepegöz, slayt makinesi, zenginleştirilmiş coğrafya derslikleri, model küreler vb. gibi ders araç ve gereçleri coğrafya eğitiminde yeterince kullanılamamaktadır. Coğrafya öğretmenleri bu durumu, *“Araç ve gereçlerin yetersiz olması, okullarda coğrafya derslerine ait özel bir dersliğin olmaması. Kitaplarımızın daha zengin içerikli olması gerekir”* gibi cümlelerle ifade etmişlerdir.

Coğrafya dersinin önemi konusunda öğretmenler *“Tüm sınıf düzeylerinde coğrafyanın zorunlu ders olmayışı, temel yeterlilik ve alan yeterlilik sınavlarındaki soru ve katsayı değerlerinin artması gerektiği, soru ve katsayı değerleri arttıkça dersin önemi de artacaktır”* şeklinde verdikleri cevaplarla durumu özetlemişlerdir.

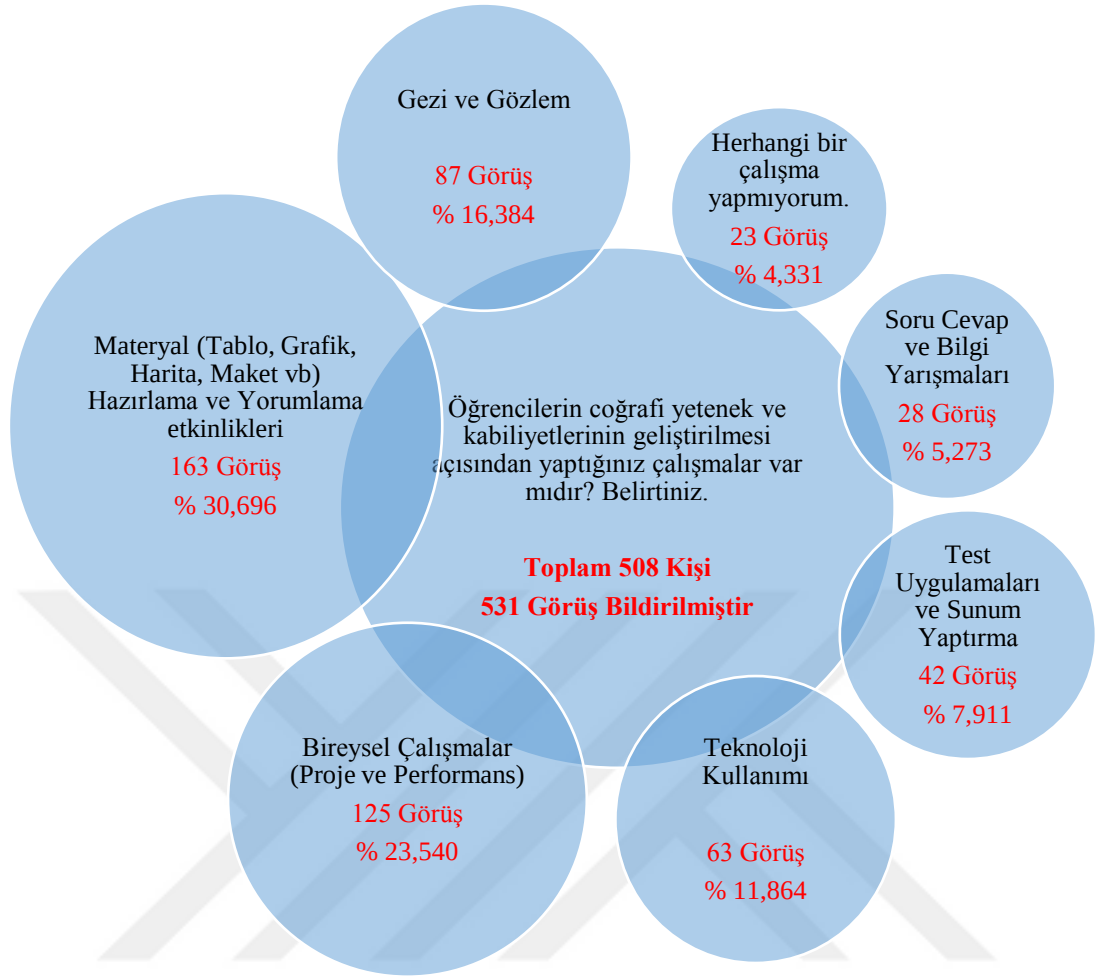
Coğrafya öğretmenlerinin %16,15’i coğrafya dersinin öneminin azaldığını belirtmektedir. Coğrafya dersinin öneminin azalması şeklinde ifade edilen problem ise coğrafya öğretmenlerinin *“TYT ve AYT sınavlarında coğrafya sorularının artması gerekir, arttıkça dersin önemi artacaktır, dersinin gerçek değerinin anlaşılamaması, coğrafyanın anlam ve kapsamının sadece dağ isimleri, ülke yüzölçümleri, uzunlukları vb. olarak bilinmesi, öğrencilerin üniversite sınavlarına odaklı yaşamasından dolayı sadece bir ders olarak algılanlaması, coğrafyayı öğrenciler veliler ve diğer kamu personeli sadece dağlar ovalar vb. olarak tanımlıyor, öğretmene saygı derse saygı derse ilgi kalmadı, meslek liselerinde coğrafya çok önemsenmiyor, dersin yeteri kadar gerekli görülmemesi en büyük sorun, üniversite sınav sisteminde çıkan soru sayısına göre dersin ağırlığı belirlendiği için öğrenciler tarafından önemsiz bir ders olarak algılanması, üniversite sınavlarında alanın önemsiz hale getirilmesi”* şeklinde verdikleri cevaplar ile ortaya konulmuştur.

Coğrafya öğretmenlerinin %11,74’ü coğrafya gezilerinin yetersiz olduğunu, %8,6’sı öğrencinin ilgisiz ve yetersiz olduğunu, %7,74’ü ÖSYM’nin TYT ve AYT’de

soru sayısını azaltmasının coğrafya dersine olumsuz etki ettiğini belirten görüşler ortaya koymuşlardır. Çok iyi bilinmektedir ki coğrafyanın en iyi öğrenildiği yer doğanın ta kendisidir. Ve bunun için coğrafi gezilerin (arazi çalışması) yapılması son derece önemlidir. Ancak maddi imkanların kısıtlı olması ve yasal yükümlülükler ile prosedürlerin fazla olması arazi çalışmalarının istenilen düzeyde yapılamamasının temel nedenleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu probleme ek olarak yeni sınav sistemine göre soru sayılarının azalması da coğrafya dersinin kayda değer problemlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum coğrafya dersinin sınavlardaki önemini azaltmakta ve öğrencilerin derse olan ilgilerini azaltmak gibi bir sonucu beraberinde getirmektedir.

4.7 Coğrafya öğretmenlerine göre, öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından yaptıkları çalışmaların gruplandırılması nasıldır?

Coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek gruplandırılmıştır. Öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından coğrafya öğretmenlerinin yaptıkları çalışmaların kısa başlıklar halinde gruplandırılmasının nasıl olduğunun kısa başlıklar halinde gösterilmesi ve yorumlanması aşağıdaki gibidir.



Şekil 4.7.1 Coğrafya öğretmenlerinin, öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından yaptıkları çalışmaların gruplandırılması

Araştırmada 508 coğrafya öğretmenine “Öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından yaptığınız çalışmalar var mıdır?” şeklinde yöneltilen açık uçlu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirilmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin %30,69’u materyal (tablo, grafik, harita, maket vb.) hazırlama ve yorumlama etkinlikleri, %23,54’ü bireysel çalışmalar (proje ve performans) olduğunu, %16,38’i gezi ve gözlem olduğunu, %11,86’sı Teknoloji kullanımı olduğunu, %7,91’i test uygulamaları ve sunum yaptırma olduğunu, %5,27’si soru cevap ve bilgi yarışmalar olduğunu, %4,33’ü herhangi bir çalışma yapmadığını belirtmişlerdir.

Açık uçlu bu soruya verilen cevaplar arasında en çok dikkat çeken ve ilk sırada yer alan çalışma “materyal (tablo, grafik, harita, maket vb.) hazırlama ve yorumlama” etkinlikleridir. Öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi amacıyla, coğrafya öğretmenlerinin %30,69'luk oranla en çok yaptıkları çalışma materyal (tablo, grafik, harita, maket vb.) hazırlama ve yorumlama etkinliklerinin olduğu görülmüştür. Okullarda materyal geliştirme çalışmalarının sıklıkla yapıldığı görülmektedir. Bu çalışma hem öğrenci yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi, teşvik edilmesi hem öğrenmeyi kolaylaştırma hem de daha sonraki derslerde kullanılmak üzere ders materyali oluşturulması açısından önemlidir.

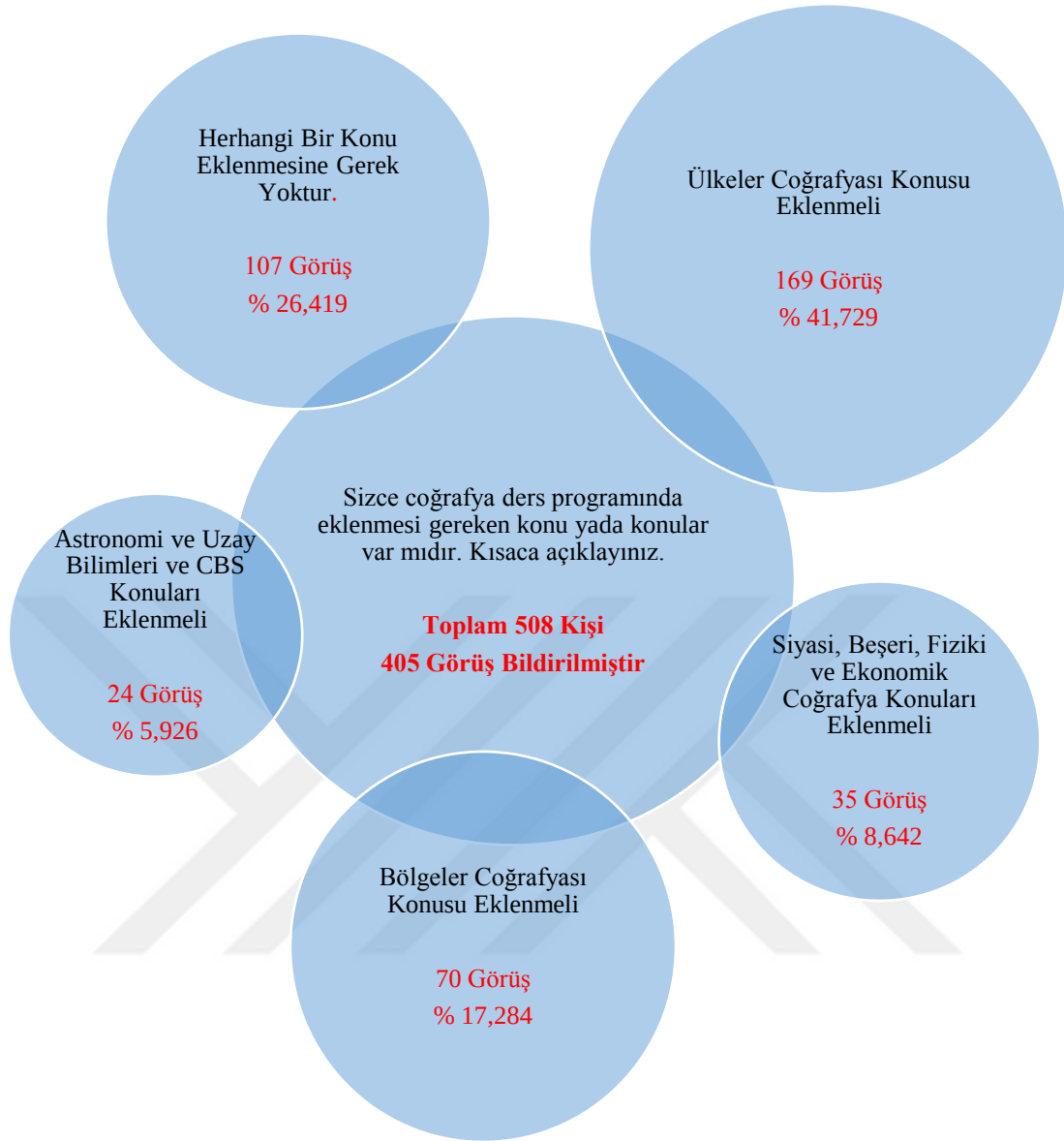
Coğrafya öğretmenlerinin öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından yaptıkları çalışmaların başında materyal hazırlama çalışmaları gelmektedir. Bu çalışmalar “*coğrafya ile ilgili volkanik dağ yapmak, su içerisinde girdap oluşturma, pano hazırlama toprak katmanları oluşturma maket yapımları vb. çalışmalar, maket çalışması yaptırma, harita etkinlikleri yaptırma, karton çalışmaları*” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi için öğrencilere yaptırılan “bireysel çalışmalar” (proje ve performans) %23,54'lük oranla ikinci sırayı almaktadır. Proje ve performans çalışmaları öğrencilerin bireysel farklılıklarının ortaya konulmasında çok etkili bir yöntemdir. Bu nedenle öğretmenler tarafından öğrencilere okullarda yılda en az bir tane proje ve her dönem en az bir tane performans çalışması yaptırılmaktadır.

Coğrafya öğretmenlerinin öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi için yaptıkları önemli çalışmalardan bir diğeri de belki de en etkili olanı “gezi ve gözlem”dir. En etkili öğrenme modellerinden olan gezi (arazi çalışması) ile öğrenciler, tanık olma, yerinde olayları analiz edebilme, kıyas yapabilme yeteneklerini ortaya koymaktadırlar.

4.8 Coğrafya öğretmenlerine göre ders programına eklenmesi gereken konu ya da konuların gruplandırılması nasıldır?

Coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek gruplandırılmıştır. Ders programına eklenmesi gereken konu ya da konuların gruplandırılmasının nasıl olduğunun kısa başlıklar halinde gösterilmesi ve yorumlanması aşağıdaki gibidir.



Şekil 4.8.1 Coğrafya öğretmenlerine göre ders programına eklenmesi gereken konu ya da konuların gruplandırılması

Araştırmada 508 coğrafya öğretmenine “*Sizce coğrafya ders programında eklenmesi gereken konu ya da konular var mıdır? Kısaca açıklayınız.*” şeklinde yöneltilen açık uçlu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirilmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

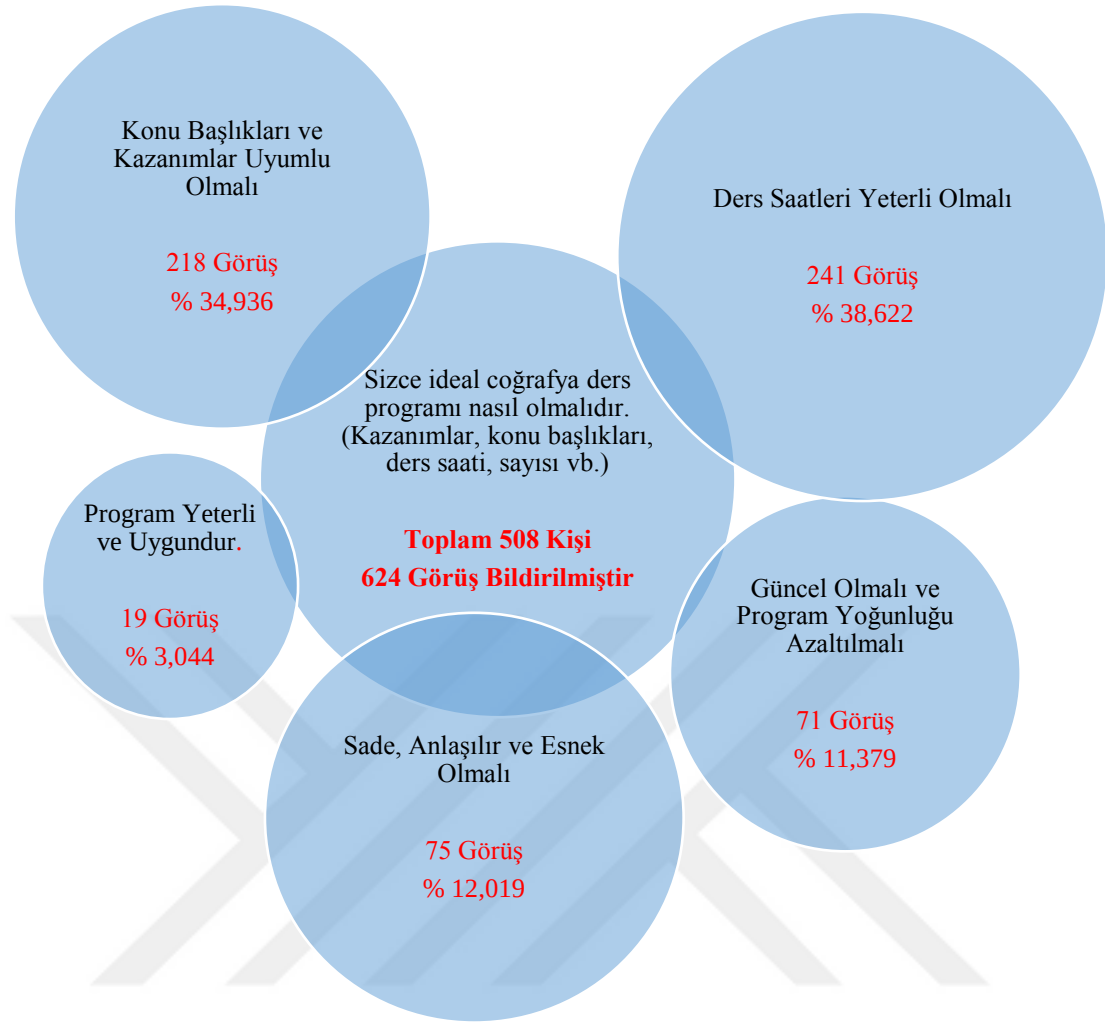
Ankete katılan öğretmenlerin %41,72’si ülkeler coğrafyası konusunun eklenmesi gerektiğini, %26,41’i herhangi bir konu eklenmesine gerek olmadığını, %17,28’i bölgeler coğrafyası konusunun eklenmesi gerektiğini, %8,64’ü siyasi, beşeri, fiziki ve ekonomik coğrafya konularının eklenmesi gerektiği, %5,92’si astronomi ve uzay bilimleri ve CBS konularının eklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

“Coğrafya öğretim programına eklenmesi gereken konu yada konular var mıdır?” şeklinde öğretmenlere yönelttiğimiz bu soruya coğrafya öğretmenlerinin önemli bir oranı (%41,72’si) “Ülkeler coğrafyası konusu eklenmelidir” şeklinde görüş bildirmiştir. Ülkeler coğrafyası dersi ile farklı kıtalarda yer alan ülkelerin ekonomik, beşerî, fizikî özellikleri öğrencilere daha kolay anlatılmaktaydı. Ancak 2005 ve 2018 yılı coğrafya öğretim programlarında bu derse yer verilmemiştir. Bunun yerine küresel ortam bölgeler ve ülkeler isimli bir öğrenme alanına yer verilmiştir. Bu öğrenme alanında ayrı ayrı ülke özellikleri yerine oldukça genel bir şekilde bazı ülkelerin basit özellikleri örneklem olarak verilmiş durumdadır. Durum böyle olunca öğrencilerin dünya ülkelerini tanıma ve diğer ülkeler ile mukayese etme imkanı kalmadı. Bu nedendir ki günümüz öğrencileri örneğin: “Hangi boğaz, kanal nerededir?”, “Dünya ölçeğinde nasıl bir öneme sahiptir?” gibi konularda bilgileri oldukça sığ kalmıştır. Gerçek şudur ki ülkeler coğrafyası konusunda yeterli bilgiye sahip olamayan öğrenciler, yakın çevresini tam anlamıyla tanımamakta ve uzak çevre ile korelasyon kuramamaktadır.

Coğrafya öğretmenlerinin büyük bir kısmı coğrafya öğretim programına yeni konu eklenmesinden yana değildir. Bölgeler coğrafyası, fizikî, beşerî ve ekonomik coğrafya, astronomi ve uzay bilimleri ve cbs konularının eklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

4.9 Coğrafya öğretmenlerine göre ideal ders programı nasıl olmalıdır?

Coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek gruplandırılmıştır. Coğrafya öğretmenlerine göre ideal ders programının nasıl olması gerektiğinin gruplandırılması, kısa başlıklar halinde gösterilmesi ve yorumlanması aşağıdaki gibidir.



Şekil 4.9.1 Coğrafya öğretmenlerine göre ideal coğrafya ders programının nasıl olması gerektiğinin gruplandırılması

Araştırmada 508 coğrafya öğretmenine “*Sizce ideal coğrafya ders programı nasıl olmalıdır? (kazanımlar, konu başlıkları, ders saat, sayısı vb.)*” şeklinde yöneltilen açık uçlu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirilmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin “%38,62’si ders saatleri yeterli olmalıdır, %34,93’ü konu başlıkları ve kazanımlar uyumlu olmalıdır, %12,01’i sade, anlaşılır ve esnek olmalıdır, %11,37’si güncel olmalı ve program yoğunluğu azaltılmalıdır, %3,04’ü program yeterli ve uygundur” ifadesini belirtmişlerdir.

Açık uçlu bu soruya verilen cevaplar arasında en çok dikkat çeken değerlendirme ders saatleri konusunda olmuştur. Öğretmenlerin önemli bir kesimi “(%38,62’si) ders saatlerinin yeterli olması gerektiğini” belirtmişlerdir. Ders saatleri konusu dünya ölçeğinde değerlendirildiğinde bir çok ülkede farklılıklar göze çarpmaktadır. Öğretim

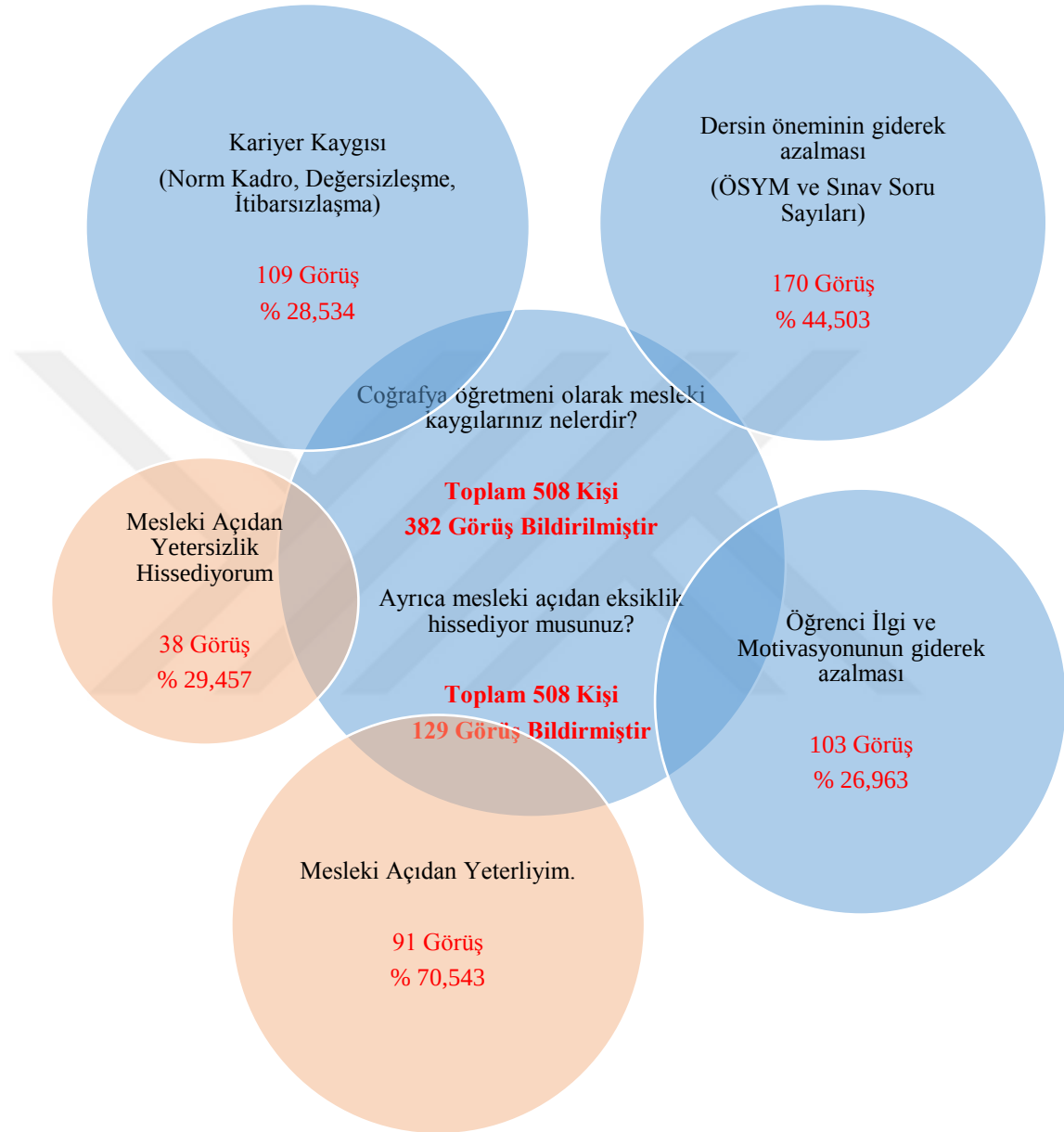
programlarında 2 saat olan ülke de vardır daha fazla ders saati uygulanan ülkeler de vardır. Buradan hareketle bir öğretim programında ders saatleri; ülkenin o bilime verdiği değerle, ülkenin eğitim politikası ile çok yakından ilişkilidir. Öğrencilere yaşadığı çevreyi tanınmasını, anlamlandırmasını, yaşadığı çevreyle uyumlu halde hayatını sürdürmesini sağlayan bilim coğrafyadır. O nedenle coğrafya programı ülke ihtiyaçları ile eğitim politikasına uygun dizayn edilmeli ve ders saatleri de buna göre düzenlenmelidir.

İdeal coğrafya programında ana konu başlıkları ve kazanımlar uyumlu olmalıdır. 2005, 2017 ve 2018 yıllarında hazırlanan coğrafya öğretim programları kazanıma dayalı programlardır. Bu programlar incelendiğinde özellikle 2005 coğrafya öğretim programında kazanım sayılarının istenilen düzeyde olmadığı ve konu başlıklarının da tam anlamı ile istenilen şekilde tasarlanmadığı görülmektedir.

Coğrafya öğretmenleri bu durumu, *“konu başlıkları azaltılarak kazanımlar ile uyumlu hale getirilmeli, ders saati sayısı arttırılmalı, ders programı genel coğrafi kavramların kavratılması uygulanması ve inceleme yapılabilecek imkanların sağlanacak şekilde öğrencinin sınıftan çıkarılarak yapılması gerekir, ders programı öncelikle öğretmen, idare işbirliği esasına dayanarak yapılmalıdır, konu bütünlüğünün doğru zaman dilimlerine ayrılması önemli olduğunu düşünüyorum, uygulama ve görsellik ile dijital coğrafya arttırılmalı, kazanımların biraz daha azaltılması 9. ve 10. sınıflarda ders saatinin arttırılarak uygulamaya ağırlık verilmesi gerekir, konularla bütünlük olmalı, ülkeler coğrafyası ayrı bir ders olarak işlenmeli, kazanımlar azaltılmalı ve birleştirilmeli uygulamaya önem verilmeli, konu başlıkları bazen çok genel kavramları ifade ediyor, konular hazır bulunuşluluğa uygun olmalı, kazanımların birbirini destekler ve bütünler şekilde olması gerekir, konular biraz daha sadeleştirilebilir, kazanımlar çevreyle iç içe olabilir, daha az kazanım daha çok oyun animasyon ve benzer uygulamalar olmalı, sade anlaşılabilir ve uygulanabilir olmalı”* şeklindeki cümleler ile ifade etmişlerdir. Bu cümlelerden de anlaşılacağı üzere coğrafya öğretim programları hazırlanırken ülke ihtiyaçları göz önüne alınmalı, eğitim politikası dikkate alınmalı, dünyadaki gelişmeler yakından takip edilmeli, öğretmenler ve kamu kurumlarının görüşleri dikkate alınmalı, uluslararası coğrafya standartları da dikkate alınarak açık, anlaşılır, sade ve uygulanabilir bir program hazırlanmalıdır.

4.10 Coğrafya öğretmenlerinin mesleki kaygıları nelerdir?

Coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek gruplandırılmıştır. Coğrafya öğretmenlerine göre mesleki kaygıların neler olduğunun gruplandırılmasının nasıl olduğu ve yorumlanması aşağıdaki gibidir.



Şekil 4.10.1 Coğrafya öğretmenlerinin mesleki kaygılarının kısa başlıklar halinde gruplandırılması

Araştırmada 508 coğrafya öğretmenine “Coğrafya öğretmeni olarak mesleki kaygılarınız nelerdir, ayrıca mesleki açıdan eksiklik hissediyor musunuz?” şeklinde yöneltilen açık uçlu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirilmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin en önemli kaygısının %44,50'lik oranla dersin öneminin giderek azalması (ÖSYM ve sınav soru sayıları) olduğu görülmüştür. Diğer kaygılar olarak da %28,53'ü kariyer (norm kadro değersizleşme itibarsızlaşma) kaygısının olduğunu, %26,96'sı öğrenci ilgi ve motivasyonunun giderek azalma kaygısı olduğunu belirtmişlerdir.

Coğrafya öğretmeni olarak “Meslekî kaygılarınız nelerdir?” şeklindeki açık uçlu bu soruya verilen cevaplar arasında en çok dikkat çeken değerlendirme %44,50'lik oranla dersin öneminin giderek azalması (ÖSYM ve sınav soru sayıları) olduğu görülmüştür. Bu durumun temel nedeni son zamanlarda ÖSYM'nin sınav sisteminde yapmış olduğu değişikliklerdir. Türkiye’de derslerin önem derecesi maalesef üniversitede çıkan soru sayıları ile ilişkilendirilmektedir. Bu gerçekten hareketle yola çıkıldığında son yıllarda ÖSYM'nin yapmış olduğu yeni sınav düzenlemesinde coğrafya dersinin soru sayısı önemli oranda azaltılmıştır. Bu durumun sonucu olarak da hem sınava hazırlanan öğrencilerin hem de örgün eğitime devam eden öğrencilerin coğrafya dersine ilgileri azalmıştır. Derse olan ilginin azalmasına bağlı olarak coğrafya eğitiminde öğrenci motivasyonunun azalması, öğrencilerin dersi gereksizmiş gibi görmesi, “Olsa da olur olmasa da olur.” şeklinde yorumlaması, “5 soruluk bir ders çalışsam da olur.” düşüncesinin hakim olması, gibi ciddi sorunlara yol açmıştır.

İnsan yaşamı ve çevre etkileşimi dikkate alındığında coğrafya biliminin günümüzde yeri asla tartışılmaz. Türkiye’de öğrencilerin gözünde coğrafya eğitimine bakış açısı maalesef sınava hazırlanmak ve üniversite kazanmak amacı güttüğünden, soru sayısının azaltılması, dersin önemini azalttığı gibi derse olan ilgiyi de azaltmıştır.

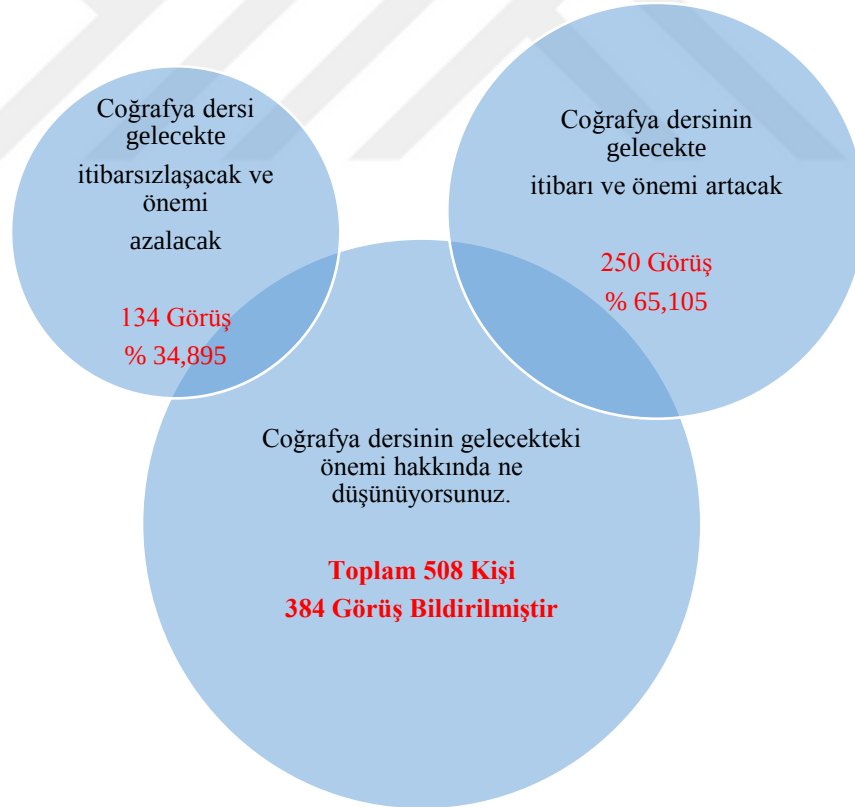
Dersin öneminin azalmasına bağlı olarak öğrenci ilgisi ve motivasyonu da azalmıştır. Çalışmamızda fikir beyan eden coğrafya öğretmenlerinin %26,96'sı öğrenci ilgi ve motivasyonunun giderek azaldığını belirtmiştir. Bu iki gelişmeye bağlı olarak da coğrafya öğretmenlerinde kariyer kaygısı (norm kadro, değersizleşme, itibarsızlaşma) ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar dikkate alındığında coğrafya öğretmenlerinin kaygılarının yerinde bir kaygı olduğu da kesinlik kazanmaktadır.

Yine araştırmada 508 coğrafya öğretmenine “Meslekî açıdan eksiklik hissediyor musunuz?” şeklinde yöneltilen açık uçlu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirilmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin büyük kısmı bu soruya cevap vermekten imtina etmiştir. Bu nedenle ankete katılan 508 coğrafya öğretmeninden 129 kişi sadece bu soruya görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin

büyük bir kısmı görüşünü ankeke belirtmek istememiş, sözlü olarak tarafıma iletmeyi tercih etmiştir. Bunun sonucu olarak da 129 coğrafya öğretmeninin 91 kişisi (%70,54) meslekî açıdan yeterli olduğunu, 38 kişisi de (%29,45) meslekî açıdan yetersizlik hissettiğini belirtmişlerdir. Meslekî anlamda yetersizliğin en önemli nedeni olarak meslekteki tecrübe yılının az olması ve görev yapılan kurumun niteliğidir. Bunu coğrafya öğretmenleri şu ifadelerle dile getirmişlerdir: “*Meslek liselerinde çalıştığım için bilgilerimin körelmektedir, öğretmenlik mesleğinin tecrübe ile zenginleşeceğine inandığım için henüz yeni öğretmenlik tecrübesi yaşadım için eksiklik hissediyorum.*”

4.11 Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkındaki görüşleri nelerdir?

Coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek gruplandırılmıştır. Coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkındaki görüşlerinin neler olduğunun gruplandırılmasının nasıl olduğu ve yorumlanması aşağıdaki gibidir.



Şekil 4.11.1 Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkındaki görüşlerinin gruplandırılması.

Araştırmada 508 coğrafya öğretmenine “*Coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?*” şeklinde yöneltilen açık uçlu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirilmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin %65,10’u coğrafya dersinin gelecekte itibarı ve önemi artacağını belirtmişlerdir, %34,89’u coğrafya dersinin gelecekte itibarsızlaşacağı ve öneminin azalacağını belirtmişlerdir.

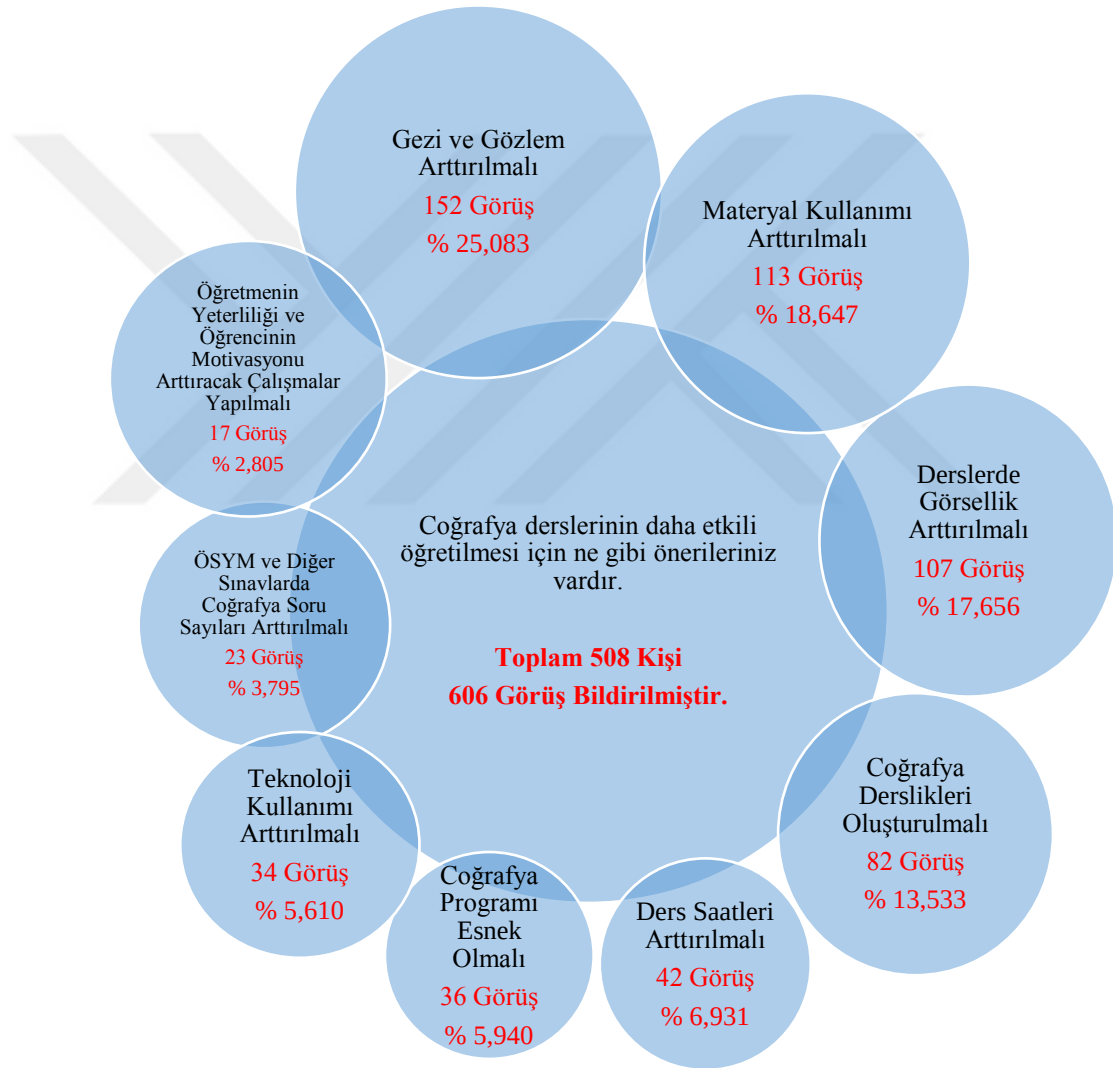
Açık uçlu bu soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde, coğrafya öğretmenlerinin yarısından fazlası (%65,10) coğrafya dersinin gelecekte itibarının ve öneminin artacağı görüşünü savunmaktadır. Bu görüşün ağır basması ise coğrafya öğretmenlerinin durumu; “*coğrafya dersinin özellikle küreselleşen dünyada öneminin giderek artması, ulaşım ve iletişim teknolojilerinin gelişmesinin coğrafya açısından olumlu sonuçlar doğuracağını düşünüyorum, daha önemli olacağına inanıyorum, yada öneminin anlaşılabileceğini bu konuda geç kalındığını düşünüyorum, coğrafyamız kaderimizdir, elbette Türkiye’de zamanla daha büyük bir ilgi alanı haleni gelecek, hem Osmanlı’da hem Cumhuriyet Dönemi’nde son derece ihmal edilmiş malum, Türkiye’nin stratejik konumunun coğrafyaya önem kattığı aşıkardır coğrafya dersi ile yaratıcı düşünce karar verme yetisi gelişir. Bu yüzden öğretim programlarında hak ettiği yere getirilmesi bir zorunluluktur, Bireyin yaşadığı doğal çevreyi tanıma doğal kaynakları doğru kullanma coğrafya biliminin farkındalığını arttırma coğrafi bakış açısını geliştirmek için önemlidir, coğrafyasını bilmeyen bir gençlik ülkesine yön veremez bu nedenle gelecekte birgün coğrafyanın herkes için çok önemli bir ders olacağı inancını koruyorum*” şeklinde yorumlamış olmalarına bağlanmaktadır. Bu cümlelerden anlaşılıyor ki coğrafya hayatın ta kendisidir. Çevre ve insan ilişkileri, gelişen ekonomik toplumlar ve faaliyetleri, coğrafya bilimini zamanla daha gerekli ve önemli hale getirecektir.

Çalışmada görüş bildiren coğrafya öğretmenlerinin (%34,89) kayda değer bir kısmı da coğrafya dersinin gelecekte itibarsızlaşacağı ve öneminin azalacağı görüşünü savunmaktadırlar. Bu görüşü: “*Coğrafyasını tanımayan ve önem vermeyenlerin haritalarını başkaları çizer, bizde garnitür muameleleri yapılıyor, coğrafyayı bilmek ülkeleri güçlendirir anlayışı çok zayıf, üniversite giriş sınavlarında soru sayılarının azaltılması bizi zor durumda bıraktı, coğrafya yazım asırdır avrupa da giderek önem kazanır iken Türkiye de gün geçtikçe önem kaybediyor, gittikçe öneminin azalacağını*

düşünüyorum, öğrencilerin verdiği değer azalmaktadır, sistem bu şekilde devam ederse önemi azalacaktır.” şeklindeki yargıları desteklemektedir.

4.12 Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için önerilerinin gruplandırılması

Coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek gruplandırılmıştır. Coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için önerilerin neler olduğunun gruplandırılmasının nasıl olduğu ve yorumlanması aşağıdaki gibidir.



Şekil 4.12.1 Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için önerilerinin gruplandırılması

Araştırmada 508 coğrafya öğretmenine “*Coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için ne gibi önerileriniz vardır?*” şeklinde yöneltilen açık uçlu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirilmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin %25,08’i gezi ve gözlemlerin arttırılması gerektiğini, %18,64’ü materyal kullanımının arttırılması gerektiğini, %17,65’i derslerde görselliğin arttırılması gerektiğini, %13,53’ü coğrafya dersliklerin oluşturulması gerektiğini, %6,93’ü ders saatlerin arttırılması gerektiğini, %5,49’ü coğrafya programı esnek olması gerektiğini, %5,61’i teknoloji kullanımının arttırılması gerektiğini, %3,79’u ÖSYM ve diğer sınavlarda coğrafya soru sayılarının arttırılması gerektiğini, %2,80’i öğretmenin yeterliliği ve öğrencinin motivasyonu arttıracak çalışmalar yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Açık uçlu bu soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde coğrafya öğretmenlerinin (%25,08) gezi ve gözlemlerin arttırılması gerektiği görüşünü savunmaktadır. Gezi ve gözlem (arazi çalışması) coğrafya biliminin en önemli öğretim metodları arasında yer almaktadır. Öğrencilerin yaparak, yaşayarak, gezerek, görerek, öğrendiklerinin büyük bir kısmını unutmadıkları, ayrıca öğrenme düzeylerinin yüksek olduğu bilinmektedir. Bu durumdan hareketle coğrafya bilimi için en iyi öğrenme metodlarından olan arazi çalışmalarının yaygınlaştırılması, arazi çalışmalarının planlanmasında zorlayıcı bazı resmi prosedürlerin azaltılması, gerekli olması halinde yakın çevreden uzak çevreye doğru arazi çalışmalarının standartlarının belirlenerek arazi çalışmalarının arttırılması gerekmektedir.

Bu görüşü coğrafya öğretmenlerinin: “*Gezi uygulamaları ile ilgili bürokratik işlemlerin azaltılması gerekir, arazi gezileri ve öğrenimler geliştirilebilir, özellikle yerleşme iklim bitki örtüsü konusunda çevre gezileri yapılmalı, gezi gözleme ağırlık verilmeli, yakın çevre gezileri yapılmalı, müfredat yoğunluğu azaltılarak gezi çalışmaları yapılmalı, prosedür azaltılmalı, gezi gözlem için devlet katkısı sağlanmalı, konuların uygun gezilerle içleştirilmesi, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gezi ve gözlemler daha kolay daha çok yapılabilir hale getirilmeli, öğrencilerin görerek, yaparak ve yaşayarak öğrenmesi gereklidir.*” şeklindeki cevapları desteklemektedir.

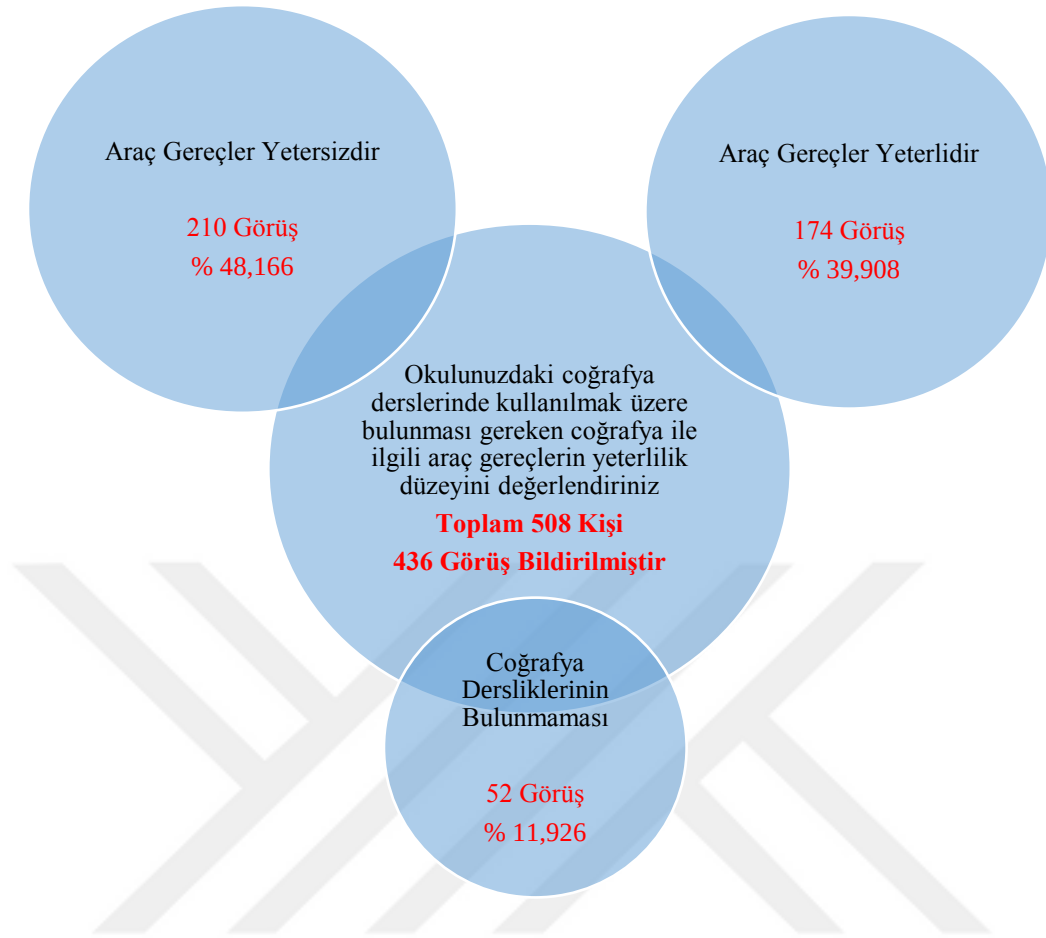
Gezi ve gözlemden (arazi çalışması) sonra coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi amacıyla en çok öngörülen çalışma derste araç ve gereç kullanımını arttırmaktır. Coğrafya öğretmenlerinin %18,64’ü materyal kullanımının arttırılması gerektiğini savunmuşlardır. Bu materyaller, “*etkileşimli tahtaların kullanılması, bilgiyi*

kullanabilme becerileri sağlanmalı, EBA üzerinde animasyonlarla dersin içeriği zenginleştirilmeli, dijital materyaller arttırılmalı, coğrafya sınıfları oluşturulmalı, akıllı tahta ile uyumlu akıllı kitap akıllı haritalar kullanılmalı, kısa bir videoların kullanılması...” şeklinde coğrafya öğretmenlerince ifade edilmiştir.

Coğrafya öğretmenlerinin, %17,65’i derslerde görselliğin arttırılması gerektiğini belirtmiştir. Bilindiği üzere bizzat göze hitap edecek şekilde hazırlanmış ders araçlarının daha çok dikkat çekmekte ve gözle görülen bilgilerin çoğu daha kalıcı öğrenmelere neden olmaktadır. Genel olarak bireyler gördüklerinin %30’unu hatırlamaktadır. Bu nedenle görsel materyallerin derslerde kullanılması hem öğrenmeyi kolaylaştırmakta hem de öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olması ve hatırlanmasını sağlamaktadır. Coğrafya derslerinin daha kalıcı ve etkili olabilmesi için, zenginleştirilmiş coğrafya dersliklerin oluşturulması, ders saatlerin arttırılması, coğrafya programının esnek olması, teknoloji kullanımının arttırılması, ÖSYM ve diğer sınavlarda coğrafya soru sayılarının arttırılması, öğretmenin yeterliliği ve öğrencinin motivasyonu arttıracak çalışmaların yapılması gerekmektedir.

4.13 Coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya derslerinde kullanılmak üzere okullarda bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik durumu nasıldır?

Coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek gruplandırılmıştır. Coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya derslerinde kullanılmak üzere okullarda bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik durumunun gruplandırılmasının nasıl olduğu ve yorumlanması aşağıdaki gibidir.



Şekil 4.13.1 Coğrafya derslerinde kullanılmak üzere okullarda bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik durumunun gruplandırılması

Araştırmada 508 coğrafya öğretmenine; “Okulunuzdaki coğrafya derslerin kullanılmak üzere bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik düzeyini değerlendiriniz.” şeklinde yöneltilen açık uçlu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirilmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin %48,16’sı araç gereç yetersiz olduğunu, %39,90’ı araç gereçlerin yeterli olduğunu, %11,92’si coğrafya dersliklerinin bulunmadığını belirtmişlerdir.

Coğrafya dersi öğrenme açısından görsel ve işitsel materyallerin çok sık kullanıldığı bir bilimdir. Akıllı tahta ile uyumlu akıllı kitaplar, dijital haritalar, kısa ders videoları, slaytlar, coğrafi numuneler (taş, toprak, bitki vb.) ders kitapları, tepegözler, (arazi çalışması, projeksiyon, akıllı tahtaya uyumlu akıllı videolar coğrafya eğitiminin olmaz ise olmazlarıdır. Bu durum coğrafya eğitiminde araç gereç kullanımının öğrenme üzerinde etkili olduğunun göstergesidir. Coğrafya eğitiminde önemi tartışılmayacak kadar fazla olan ders araç gereçleri maalesef yetersizdir. Yetersiz araç gereç ile bir

öğretim programının hedeflerine tam anlamıyla ulaşması da beklenemez. Ayrıca maketler, örneklemeler, haritalar, modeller, gibi bir çok coğrafya materyalinin çoğunlukla bulunduğu, öğrenme sürecini hızlandıran, dersi monotonluktan kurtaran, coğrafya eğitimi için önemli olan zenginleştirilmiş coğrafya dersliklerinin yetersiz ya da olmaması da coğrafya eğitimini olumsuz olarak etkilemektedir.



BÖLÜM 5

5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde önceki bölümlerde elde edilen bulgular ve yapılan yorumlarla ilişkili olan sonuçlara yer verilmiş, bu sonuçlara bağlı olarak önerilerde bulunulmuştur.

5.1 Sonuç ve Tartışma

Günümüzde dünyada her alanda meydana gelen değişimin hızına ulaşmak gerçekten zorlaşmıştır. Bu durumda yapılması gereken en önemli hamle, değişime ayak uydurmak ve özellikle eğitim sistemimizi de bu değişim hızına adapte edebilmektir. Dünyada meydana gelen hızlı değişimler doğal olarak insan eğitiminde de değişikliklerin yapılmasını zorunlu kılmaktadır. İşte bu nedenle Türkiye’de coğrafya eğitiminde de yaşadığımız çağın gereksinimleri doğrultusunda daha etkili, daha verimli, daha nitelikli eğitim anlayışının oluşturulması gerekmektedir. Aksi takdirde her alanda başarısızlık, verimsizlik, niteliksizlik sürüp gidecektir. Başarısızlık, verimsizlik ve niteliksizlik gibi olumsuzlukların ortadan kalkması öncelikle eğitim alanında ciddi hamlelerin yapılmasına bağlıdır. Bunun için de öncelikle eğitim alanında yaşanan problemlerin günümüz şartlarına göre tespit edilmesi sonrasında ise probleme dayalı çözüm önerilerinin ortaya konulması gerekmektedir.

Bu düşünceden hareketle de coğrafya eğitiminde de karşılaşılan bir takım problemlerin olduğu görülmektedir. Bu çalışmada tespit edilen lise coğrafya öğretmenlerinin önündeki fırsatlar ve engellere ilişkin sonuçlar gruplandırılarak değerlendirilmiştir.

İlk olarak; coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitiminde karşılaştıkları önemli problemlere ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar: Coğrafya öğretmenlerinin lisans düzeyinde aldıkları eğitimin meslekî açıdan kısmen yeterli olduğu, öğretmenlerinin büyük bir kısmında meslekî yeterlilik probleminin bulunmadığı, coğrafya derslerinde öğretmenlerin en çok kullandıkları öğretim yönteminin “anlatım” tekniği olduğu, Milli Eğitim Bakanlığının gerçekleştirdiği hizmet içi eğitimlerin kısmen yeterli olduğu, coğrafya dersinin daha etkili bir bilim dalı olması amacıyla Türkiye geneli CBA’nın (coğrafi bilgi ağı) oluşturulması gerektiği, coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin öğrenmeyi etkilediği ve bu gezilerin yeterince yapılamadığı, verimli bir coğrafya dersinin yapılmasında en etkili öğretimin zenginleştirilmiş coğrafya

derslikleri ile gerçekleştirilebileceği, toplumların değerlerini, bakış açılarını, değişim ve gelişimlerini, kültürlerini ve daha birçok özelliği bireylere kazandırarak, bireylerin korelasyon kurma ve muhâkeme yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlamak amacıyla ülkeler coğrafyası dersinin coğrafya programına konulmasının gerekli olduğu, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konunun ders saatlerinin yeniden düzenlenmesi olduğu, coğrafya öğretmenlerinin kendilerini meslekî anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara yüksek oranda katıldığı, meslekleri ile ilgili ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yüksek oranda takip ettiği, derslerde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullandığı, teknoloji ve getirdiği yeniliklere her zaman uyumlu olduğu, Fatih Projesi kapsamındaki etkileşimli tahtaları her zaman etkin bir şekilde kullandığı, eğitim bilişim ağı olarak bilinen EBA'yı derslerde bazen kullandıkları, derslerle ilgili güncel, coğrafi, süreli ve/veya süresiz yayınları bazen takip ettikleri, diğer coğrafya öğretmenleri ile bazen meslekî bilgi alışverişinde bulundukları, derslerde CBS kullanımı konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıkları, coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterli donanıma sahip olmadıkları, Türkiye'de öğretmen eğitimi ve meslekî gelişim sürecinin yeterli olmadığı, coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin kısmen yeterli olduğu, okullardaki dijital harita arşivinin yetersiz olduğu, okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yetersiz olduğu, okullarda yer alan kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yetersiz olduğu, coğrafya dersi alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğu, coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından kısmen desteklendiği, okul idaresinin coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınları sağlama durumunun yetersiz olduğu, uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının kazanımlarının yeterli olduğu, uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterli olduğu, uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin kısmen yeterli olduğu, her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi öğretim programının kısmen yeterli olduğu, üniversitelerin uyguladıkları coğrafya öğretim programları ile ortaöğretim coğrafya öğretim programının uyumluluk durumunun yetersiz olduğu, coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için kısmen yeterli olduğu, coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatinin yetersiz olduğu, coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının kısmen yeterli olduğu, MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerinin (kitap, soru bankası, dergi vb.)

“Kısmen yeterli” olduğu, coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak kısmen yeterli olduğu şeklinde ortaya çıkmıştır.

İkinci olarak; coğrafya öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, meslekî tecrübe, eğitim durumu değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemler ile ilgili görüşlerine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Buna göre; Cinsiyet değişkenine göre ortaya çıkan sonuçlar; MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğinde, teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumunun tespit edilmesinde kadın öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği; coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA (coğrafi bilgi ağı) kullanılmasının gerekliliğinde, ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması durumunun belirlenmesinde, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en öncelikli konunun tespit edilmesinde, ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç, kullanımının tespit edilmesinde, okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğinin tespit edilmesinde, okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterliliğinin tespit edilmesinde, okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğinin tespit edilmesinde, coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik durumunun tespit edilmesinde ise erkek öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık göstermesi şeklinde ortaya çıkmıştır.

Yaş değişkenine göre ortaya çıkan sonuçlar; öğretmenlerin meslekî yeterlilik durumunun tespitinde, ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması durumunun tespitinde, öğretmenlerin coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik durumunun tespitinde, okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterlilik durumunun tespitinde, yürürlükte olan coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılama durumunun tespitinde 41-50 yaş arası öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği, coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk durumunun tespitinde, teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumunun tespitinde 51 yaş ve üstü öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği, öğretmenlerin meslekî yeterlilik durumunun tespitinde 31-40 yaş arası öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği, uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının ölçme

değerlendirme ölçütlerinin yeterliliği bakımından 21-30 yaş arası öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği şeklinde ortaya çıkmıştır.

Mesleki tecrübe değişkenine göre ortaya çıkan sonuçlar; 20 yıldan fazla meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin kendilerini meslekî anlamda daha yeterli gördükleri, uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları, uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları, ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulmasına daha taraf oldukları, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konunun tespitinde daha etkili oldukları, coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik oranının tespitinde daha etkili oldukları, 1-5 yıl meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin ise yürürlükte olan coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları, 6-10 yıl arası meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin gezilerin öğrenmeyi etkilediğini savundukları ve eğitim gezilerini daha çok gerçekleştirdikleri şeklinde ortaya çıkmıştır.

Eğitim durumu değişkenine göre ortaya çıkan sonuçlar; lisans mezunu olan öğretmenlerin üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumunun tespitinde, coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumunun tespitinde, coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olmasının yeterlilik durumunun tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür. Ayrıca doktora yapmakta olan öğretmenlerin coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları, yüksek lisans yapmakta olan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılama durumunun tespitinde daha etkili oldukları görülmüştür.

Üçüncü olarak; açık uçlu sorular ile coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin neler olduğuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar; ders saatlerinin, ders araç ve gereçlerinin, coğrafya gezilerinin yetersiz olduğu, öğrencilerin ilgisiz ve yetersiz olduğu, coğrafya dersinin öneminin azaldığı, ÖSYM'nin soru sayısını azaltmasının coğrafya eğitimini olumsuz etkilediği şeklinde ortaya çıkmıştır.

Dördüncü olarak; açık uçlu sorular ile öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından yaptıkları çalışmalara yönelik sonuçlar değerlendirilmiştir. Bu sonuçlar; materyal (tablo, grafik, harita, maket vb) hazırlama ve yorumlama etkinliklerinin yapıldığı, bireysel çalışmaların (proje ve performans) yapıldığı, gezi ve gözlem faaliyetlerinin yapıldığı, teknoloji kullanımının teşvik edildiği, test uygulamaları ve sunum yaptırma çalışmalarının yapıldığı, soru cevap ve bilgi yarışmalarının yapıldığı şeklinde ortaya çıkmıştır.

Beşinci olarak; açık uçlu sorular ile ders programına eklenmesi gereken konu yada konuların neler olduğuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar; ülkeler coğrafyası dersinin, bölgeler coğrafyası ünitesinin, siyasî, beşerî, fizikî ve ekonomik coğrafya, astronomi ve uzay bilimleri ile CBS konularının programına eklenmesinin gerektiği şeklinde ortaya çıkmıştır.

Altıncı olarak; açık uçlu sorular ile ideal ders programının nasıl olması gerektiğine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar; ders saatleri yeterli olmalıdır, konu başlıkları ve kazanımlar uyumlu olmalıdır, sade, anlaşılır ve esnek olmalıdır, güncel olmalı ve program yoğunluğu azaltılmalıdır şeklinde ortaya çıkmıştır.

Yedinci olarak; açık uçlu sorular ile mesleki kaygıların neler olduğuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar; öğretmenlerin en önemli kaygısının dersin öneminin giderek azalması olduğu, kariyer (norm kadro, değersizleşme, itibarsızlaşma vb.) kaygısının olduğu, öğrenci ilgi ve motivasyonunun giderek azaldığı şeklinde ortaya çıkmıştır.

Sekizinci olarak; açık uçlu sorular ile coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkındaki görüşlerin nelerin neler olduğuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar; coğrafya dersinin gelecekte itibarı ve öneminin artacağı şeklinde ortaya çıkmıştır.

Dokuzuncu olarak; açık uçlu sorular ile coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için önerilerin neler olduğuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar; arazi çalışmalarının artırılması gerektiği, materyal kullanımının artırılması gerektiği, derslerde görselliğin artırılması gerektiği, coğrafya dersliklerin oluşturulması gerektiği, ders saatlerin artırılması gerektiği, coğrafya programının daha esnek olması gerektiği, teknoloji kullanımının artırılması gerektiği, ÖSYM'nin sınavlarda coğrafya dersine ait

soru sayısının arttırmasının gerektiği, öğretmenin ve öğrencinin motivasyonunu arttıracağı şeklinde ortaya çıkmıştır.

Onuncu olarak; açık uçlu sorular ile coğrafya derslerinde kullanılmak üzere okullarda bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik durumuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar; coğrafya derslerinde kullanılmak üzere okullardaki araç gereçlerin yetersiz olduğu şeklinde ortaya çıkmıştır.

5.1.1 Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitiminde karşılaştıkları önemli problemlere ilişkin tartışma ve yorumlar

Coğrafya öğretmenlerinin karşılaştıkları problemleri analiz ederken coğrafya öğretmenlerinin meslekî gelişim durumları ve araç gereç kullanımı, eğitim öğretim ortamı, coğrafya öğretim programına ilişkin problemlerin neler olduğu üzerinde durulmuştur. Araştırmadan elde edilen verilere göre:

“Lisans düzeyinde aldığınız eğitimi meslekî açıdan yeterli buluyor musunuz?” sorusuyla öğretmenlerin 221’inin (%43,5) “Kısmen yeterli”, 216’sının (%42,5) “Yeterli”, 71’inin (%14) “Yetersiz” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup öğretmenlerin lisans düzeyinde aldıkları eğitimin meslekî açıdan yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Aladağ’ın (2003) araştırmasının sonuçları arasında paralellik bulunmuştur. Aladağ, çalışmasında öğretmenlere “Öğretmenlik için aldığınız eğitimi yeterli buluyor musunuz?” sorusunu yöneltmiş ve %88,9’luk bir oranda “Yeterli” cevabını almıştır. Ayrıca öğretmenlerin lisans düzeyinde aldıkları dersler ile mesleği icra ederken karşılaştıkları sorunlar arasında bir bağın olmadığı, Yüksek Öğretim Kurumu ile Milli Eğitim Bakanlığının uyum probleminin olduğu sonuçları da her iki çalışmada da benzerlik göstermektedir.

Coğrafya öğretmenlerinin %86’sının lisans düzeyinde aldıkları eğitimi mesleki açıdan “Yeterli ve Kısmen yeterli” gördükleri dikkate alınırsa üniversitelerin öğretmen yetiştirme konusunda problem yaşamadığı söylenebilir. Bununla birlikte açık uçlu sorulardan üniversitelerde lisans eğitiminde okutulan dersler ile Milli Eğitim Bakanlığı müfredatında okutulan dersler arasında bir uyumluluk sorunu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Üniversiteler ile Milli Eğitim Bakanlığı; program, içerik ve uygulamalar bakımından uyum sorunu giderilirse, öğretmenlerin lisans düzeyinde aldıkları eğitimin

yetersizliği nedeniyle ortaya çıkan meslekî yeterlilik sorununu büyük oranda çözülecektir.

“Meslekî açıdan kendinizi yeterli buluyor musunuz?” sorusuyla öğretmenlerin 400’ünün (%78,7) “Yeterli”, 102’sinin (%20,1) “Kısmen yeterli”, 6’sının (%1,2) “Yetersiz” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretmenlerinin meslekî açıdan yeterlilik sorunu olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin %98,8’inin meslekî açıdan kendilerini yeterli gördüğü sonucundan hareketle coğrafya öğretmenlerinin mesleki anlamda yeterlilik problemi yaşamadıkları söylenebilir. Genel olarak öğretmenlik mesleğinde göreve başladıktan itibaren üç beş yıl az da olsa meslekî yeterlilik ve uyum problemi yaşayan öğretmenler daha sonraki yıllarda bu sorunu aşmaktadırlar. Ancak günümüzde teknoloji ile eğitimin pik yaptığı bir zamanda web araçları, SPSS, CBS gibi programların lisans eğitiminde tam olarak alınmamış olması günümüzde coğrafya öğretmenlerinin meslekî yeterlilik anlamında sorgulanması gereken bir durumdur.

Kurtkaya’nın (2010) “Kendinizi meslekî açıdan yeterli buluyor musunuz?” sorusuna coğrafya öğretmenleri %70,2 oranında evet cevabını vermişlerdir. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarının paralellik gösterdiğini işaret etmektedir. Meslekî yeterlilik konusunda yine Elmas’ın (2006) çalışmasında “Aldığınız akademik eğitimi, meslek hayatınıza başladığınızda yeterli buluyor muydunuz?” sorusuna öğretmenler % 30,0 oranında “Evet”, % 40,0 oranında “Kısmen” yanıtını vermişlerdir. Toplamda %70 oranında öğretmenler kendilerini yeterli görmektedirler. Bu çalışmalardaki benzerlik öğretmenlerin meslekî anlamda kendilerini yeterli gördüklerinin kanıtı şeklinde yorumlanabilir. Olaya başka bir açıdan bakılacak olursa daha atandığı yıl stajyer öğretmen iken bile doğrudan sınıfa girip ders anlatabilen öğretmenler genel olarak öğrencilerle birlikte “yaparak ve yaşayarak” mesleğin inceliklerini öğrenmektedirler. Yaparak, yaşayarak ve mesleğini severek yapan öğretmenlerin daha başarılı oldukları bilinen bir gerçektir. Elmas’ın (2006) çalışmasında “Mesleğinizi seviyor musunuz?” sorusuna öğretmenlerin % 85,0 oranında “Evet” cevabını vermeleri ve tâbiri caizse öğretmenlerin “görev aşkı” içinde olmaları mesleki yeterlilik anlamındaki problemleri azaltmaktadır. Mesleğini severek yapan öğretmenlerin alanlarında kendilerini geliştirmek istemeleri, yenilikleri takip etmeleri, daha iyi bir coğrafya eğitimi nasıl olabilir kaygısı taşımaları gibi nedenler coğrafya öğretmenlerinin meslekî anlamda yeterliliğinde etkili olmaktadır.

“Coğrafya dersi ile ilgili olarak aşağıdaki öğretim yöntemlerinden en çok hangisini kullanıyorsunuz?” sorusuyla öğretmenlerin 258’inin (%50,8) “Anlatım”, 156’sının (%30,7) “Soru-cevap”, 31’inin (%6,1) “Yazdırma-not tutturma”, 10’unun (%2) “Gezi-gözlem” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretmenlerinin en çok “anlatım” ve “Soru-cevap” metodunu kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretim yöntemlerinin neler olduğu ve bu yöntemlerin nasıl uygulandığını açıklayan Basha (2004) öğrencilere coğrafya öğretmek için, soru-cevap, endüktif (tümevarım), dedüktif (tümdengelim), ders metodu, metin kitabı metodu, tanımlayıcı metot, gözlem metodu, hikâye anlatma metodu, politik metot, bölgesel metot, insan yöntemi, karşılaştırmalı metot, proje metodu, dalton planı metodu, laboratuvar metodu, gezi metotlarının kullanıldığını belirtmiştir. Görüldüğü üzere coğrafya eğitiminde birçok öğretim metodu kullanılmaktadır. Ancak Türkiye’de bu öğretim metotlarından en çok kullanılanı “anlatım” metodudur.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Elmas’ın (2006), Dumlu (2006) ve Tomal (2004) araştırmasının sonuçları arasında paralellik bulunmuştur. Elmas (2006) çalışmasında öğretmenlerin % 50’sinin “Anlatım (takrir) metodunu”, % 35,0’i “Soru-cevap metodunu kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Yine Tomal (2004) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin % 44,7’sinin “Her zaman”, % 36,3’ünün “Sık sık” anlatım metodunu kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Dumlu da (2006) yapmış olduğu çalışmada coğrafya öğretmenlerinin %56’sının derslerde en çok kullandıkları öğretim yönteminin “anlatım” olduğunu tespit etmiştir. Coğrafyada öğretim yöntem çeşitliliğinin önemli olduğunu savunan Artvinli (2000) coğrafya öğretmenlerinin ders işlerken çoğunlukla kullandıkları anlatım yöntemini etkisiz yöntem olarak belirtmiştir. Ortaya çıkan bu durum günümüzde hâlâ öğretmenlerin derslerde daha aktif, öğrencilerin ise daha pasif olduğunu göstermektedir. Coğrafya öğretmenlerinin %50,8’lik oranla derslerde en çok kullandıkları öğretim metodunun “anlatım” olması yüz yüze eğitiminin etkisini ve verimliliğini azalttığı gibi öğrencileri de pasif hale getirmektedir.

Bu nedenle Akınoğlu da (2005) çalışmasında öğrencileri pasif hale getirmeden, coğrafi bilgileri doğrudan öğrencilere aktarmayarak görselliği ön plana çıkararak coğrafyanın öğrencilere aktarılmasının önem arz ettiğini üzerinde durmuştur. Coğrafya biliminin teorik bir bilim olmaktan çok yorumlama, analiz ve sentez yapabilme

yeteneğine dayanan uygulamalı bir bilim olması, öğretmen ve öğrencilerin daha aktif olduğu bir coğrafya eğitimi ile gerçeklik kazanacaktır.

Coğrafya eğitiminde sürdürülebilirliği teşvik eden öğretme, öğrenme ilke ve yöntemlerini Panula, Jeronen ve Lemmetty (2020) grup çalışmaları yapmak, halka açık yerlerde sergiler planlamak, deneyimsel öğrenme, bilgi ve iletişim teknolojisi kullanmak, işbirliğine dayalı öğrenme modeli uygulamak, açık havada öğrenme ve saha çalışması olarak belirtmişlerdir.

Bu nedendir ki uygulamalı bilimler arasında yer alan coğrafya biliminde derslerin anlatım metodunun esareti altında kalmasına son verilmelidir. Coğrafya biliminin daha etkili olması ve amacına ulaşabilmesi için gerekli çalışmaların yapılması, derslerde öğretmenlerin yerini öğrencilere ve uygulamalara bırakması gerekmektedir.

“MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerleri yeterli buluyor musunuz?” sorusuyla öğretmenlerin 237’sinin (%46,7) “Kısmen yeterli”, 217’sinin (%42,7) “Yetersiz”, 54’ünün (%10,6) “Yeterli” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup “Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

MEB’e (1988) göre “Hizmet içi eğitim” kamu ve özel kuruluşlarda çalışan her seviyeden personelin göreve başladıkları andan itibaren emekli oluncaya kadar mesleğe uyum sağlamaları ve verimliliklerini artırmak, bilgi ve görgülerini sürekli yenilemek, yeni gelişmelere uyum sağlamalarını kolaylaştırmak ve daha üst görevlere hazırlanmalarını desteklemek amacıyla yapılan eğitim faaliyeti olarak tanımlanmıştır. Bu derece önemli olan hizmet içi eğitim faaliyetleri Doğan’ın (2009) yapmış olduğu çalışmada da “Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin meslekî bilgi ve becerilerini arttırmaktadır.” cümlesi ile desteklenmiştir. Çimen (2008) yapmış olduğu çalışmada coğrafya öğretmenlerinin yarısından fazlasının (%61,1) katıldıkları seminer ve konferansların faydalı olduğu görüşünü ortaya koymuştur. Kaya, Ünaldı ve Artvinli (2013) mesleki gelişimin uzun süreli bir süreç olduğu ve gelişim planlarının olması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin bir problem meydana gelmesi halinde değil, normal zamanlarda da değişen dünyaya uyum sağlamak, personelin verim ve motivasyonunu arttırmak gibi nedenlerden dolayı yapılması gerektiğini savunmuşlardır.

Pınar (2011) 2005 yılından beri uygulanmakta olan coğrafya öğretim programı hakkında coğrafya öğretmenlerinin yeni ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları, ölçme değerlendirme araçları hakkında yeterince bilgilendirilmedikleri, öğretmenlerin bu sorun ile kendi başlarına mücadele etmek zorunda kaldıklarını belirtmiştir. Türkiye’de genellikle öğretim programı değişiklikleri sonrasında bilgilendirme ve uyum seminerleri yapılmamaktadır. Seminerler genellikle yaşanan bir problem sonrasında yapılmaktadır. Bu durum Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yetersiz olduğunu göstermektedir.

Günümüzde eğitim ve öğretim faaliyetleri dünyadaki gelişmelere paralel bir şekilde çok hızlı değişim ve gelişim göstermektedir. Değişen ve gelişen eğitim faaliyetlerinin bizzat uygulayıcısı olan öğretmenlerin de kendisini geliştirmesi ve yenilemesi kısaca çağın gereklerine ayak uydurması gerekmektedir. Öğretmenlerin gerek meslekî anlamda eksikliklerini gidermek, gerekse Milli Eğitim Bakanlığının hedefleri doğrultusunda, öğretim programları, teknolojik gelişmeler ile birlikte çeşitli öğretim metotlarının daha aktif kullanılması gibi çeşitli amaçlarla seminer, kurs, toplantı gibi faaliyetlerin belli periyotlarda yapılması şarttır.

Öğretmenlerin meslekî gelişimlerini arttıran ve dünyadaki gelişmelere uyumlu bir personel olmalarını sağlayan kurs, seminer ve hizmet içi eğitimler maalesef Türkiye’de yetersizdir. Yapılan araştırma öğretmenlerin neredeyse yarıya yakınının bu tür faaliyetlerin yetersiz olduğunu düşündüğünü göstermektedir. İşte bu nedenle coğrafya eğitiminde amaçlara ulaşma noktasında ciddi manada sorun yaşanmaktadır. Meslekî anlamda kendisini zamanında güncellemeyen çağın gereklerine göre donatılmamış öğretmenler ile coğrafya bilimi hedeflerine ulaşamamaktadır. Meslekî anlamda kendisini geliştirmemiş öğretmenler ciddi anlamda eğitim sorunu ortaya çıkarmaktadırlar. İşte bu yüzden Türkiye’de coğrafya; ırmak, dağ, akarsu isimlerini ezberletmekten öte geçememiştir.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Çimen’in (2008) araştırmasının sonuçları arasında paralellik bulunmuştur. Çimen’in coğrafya öğretmenlerinin yeni değişen müfredat programı ile ilgili panel, konferans ve seminerlere katılıma durumu ile ilgili yaptığı çalışmada %59,3’lük oranla öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyeti ve seminerlere katılmadığı tespit edilmiştir. Coğrafya öğretim programının kökten değiştiği

2005 yılında bile değişen programın uygulayıcısı olan coğrafya öğretmenleri yeterli bir şekilde seminere alınmamıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin büyük bir kısmının (%72.6'sı) hizmet içi eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetlere katılmadığı Akkuş'un (2008) yapmış olduğu çalışmadan da anlaşılmaktadır. Özey ve Babacan (2016) yapmış oldukları çalışmada, coğrafya öğretmenlerinin alana yönelik bir hizmet içi eğitim programına katılım oranını (%39) olarak tespit etmişlerdir. Çimen (2008), Akkuş (2008), Özey ve Babacan'ın (2016) çalışmaları coğrafya öğretmenlerinin yaklaşık yarısının hizmet içi eğitimlere katılmadığını göstermektedir. Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarına katılım oranı maalesef istenilen oranda değildir. Artvinli ve Kaya (2010) "1992 Uluslararası Coğrafya Eğitimi Bildirgesi ve Türkiye'deki Yansımaları" çalışmasında coğrafyanın deneyimli uzman öğretmenler tarafından öğretilmesi, coğrafya öğretmenlerinin sadece meslekî alanında değil, ayrıca coğrafya eğitiminde de nitelikli olmalarının gerekli olduğu gibi önemli değerlendirmeler yapmışlardır. Ayrıca bildiride coğrafya öğretmenlerinin kendilerini hangi konularda geliştirmesi gerektiği de belirtilmiştir. Ancak bu konuda Türkiye'de gerekli çalışmalar yeterince yapıldığı maalesef söylenemez.

Bu sonuçlara göre yapılması gereken; öğretmenlerin göreve başladıkları günden itibaren görevin bitişine kadar olan süreçte mesleklerinin gerisinde kalmamak ve etkili görev yapabilmek için sürekli eğitimler, kurslar, seminerler, hizmet içi eğitimler almalarının ivedilikle sağlanmasıdır.

"Coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA (coğrafi bilgi ağı) kullanılmalı mıdır?" sorusuyla, öğretmenlerin 470'inin (%92,5) "Evet", 24'ünün (%4,7) "Fikrim Yok", 14'ünün (%2,8) "Hayır" şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli coğrafi bilgi ağının kullanılmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Teknoloji çağında yaşadığımız dikkate alındığında günümüzde bilgilere erişim ve bilgileri depolama oldukça kolaydır. "CBA" kolaylıkla bilgilere erişimin sağlandığı günümüzde önce ulusal sonra da uluslararası boyutta coğrafya bilimine ait bilgilerin depolandığı ve tüm dünya ile paylaşıldığı bir platform kurulması esasına dayanmaktadır. Bu bağlamda öncelikle ulusal düzeyde olmak üzere Türkiye'deki bütün coğrafya öğretmenlerinin erişim sağlayacağı bir yapı oluşturulacaktır. Bu yapı içinde

coğrafya öğretmenleri her türlü dijital haritalara, grafiklere, coğrafi bilgilere, sayısal tabanlı güncel verilere, ders anlatım örnekleri gibi birçok coğrafi veriye ulaşabilecek ve dersleri daha aktif daha verimli hale getirebilecektir. CBA'nın amacı coğrafya eğitiminde ulusal düzeyde bilgi akışını sağlamak ve coğrafya eğitiminin daha etkili ve verimli olmasını sağlamaktır. Bununla birlikte teknolojik alt yapı ile derslerin işlenmesi, öğrencilerin daha kolay derse adapte olmalarını sağlayarak, motivasyonu ve ilgiyi arttıracaktır.

Bu alt probleme ilişkin olarak Artvinli ve Kaya (2010) "1992 Uluslararası Coğrafya Eğitimi Bildirgesi ve Türkiye'deki Yansımaları" çalışmasında gerek Uluslararası Coğrafya Birliği Coğrafya Eğitimi Komisyonunun gerekse diğer kurumların uluslararası işbirliğini geliştirmenin gerekli olduğu değerlendirmesini yapmışlardır.

"Ulusal Coğrafya Standartları-1994" kılavuzunda Bednarz ve diğerleri (1994) coğrafi bilgilere çeşitli basılı ve elektronik ortamlardan erişimin öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. CBA sistemi de öğrencilerin bilgiye daha kolay ulaşması konusunda işlev göreceğinden, bu sistemin öğrenci başarısına olumlu yönde etki etmesi beklenmektedir. Bu değerlendirmeler dikkate alındığında; ulusal ve uluslararası işbirliğini geliştirmesi düşünüldüğünden CBA'nın kurulması düşüncesi doğru bir yaklaşımdır.

"Coğrafya dersi kapsamında yapılan geziler (arazi çalışması) öğrenmeyi etkiler mi? Eğitim gezileri yapıyor musunuz?" sorusuyla öğretmenlerin 301'inin (%59,3) "Etkiler-yapamıyorum", 156'sının (%30,7) "Çok etkiler-Çok az yapıyorum", 37'sinin (%7,3) "Kısmen etkiler-Zaman zaman yapıyorum", 14'ünün (%2,8) "Etkilemez-yapmıyorum" şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup coğrafya dersi kapsamında yapılan geziler öğrenmeyi etkiler ama yapamıyorum sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin yarısından fazlası %59,3'ünün ders kapsamında yapılan gezilerin (arazi çalışması) öğrenmeyi etkilediğini ancak bu arazi çalışmalarını yapamadığını belirtmiştir. Bu halde akla gelen soru şudur: Öğretmenler gerekli gördükleri halde neden arazi çalışmalarını istenilen ölçüde yapamamaktadır? Maddi külfet, prosedürlerin fazla olması, bürokratik işlemlerin fazlalığı ve uzun sürmesi, her konuda yapılabilecek bir etkinlik olmaması gibi nedenlerden dolayı coğrafya biliminin en önemli öğretim materyali olan arazi çalışmaları yeteri kadar yapılamamaktadır.

Bu alt probleme ilişkin olarak Aladağ'ın (2003) araştırmasının sonuçları arasında paralellik bulunmuştur. Öğretmenlerin %36,1'inin hiç gezi yapmadığı ve %50'sinin kısmen gezileri yaptığı sonuçları benzerlik göstermektedir.

Çimen (2008) yapmış olduğu çalışmada coğrafya öğretmenlerinin önemli istekleri arasında uygulamalı etkinliklerin olması %41,2 ile birinci sıra da yer alırken, gezilerin olması %35,4'lük oranla ikinci sırada yer almaktadır. Coğrafya öğretmenleri arazi çalışması ve uygulama yapmayı önemsemektedirler. Bilindiği gibi Türkiye yeryüzü şekilleri bakımından çeşitlilik göstermekte ve doğal bir laboratuvar özelliği taşımaktadır. Bu nedenle öğrencilerin coğrafi anlamda öğrendiği birçok bilgiyi somutlaştırma konusunda çok şanslı olduğu söylenebilir.

Tomal (2004) yapmış olduğu çalışmasında gezi gözlem yönteminin maliyetlerinin fazla olduğunu ve bunun devlet tarafından karşılanmamasının önemli bir sorun olduğunu belirtmiştir. İşte bu sorun öğretmenlerin gezi gözlem metodunu fazla kullanmamalarının da temel nedenlerindendir. Ayrıca coğrafya öğretmenlerinin %88,2'sinin hiçbir zaman coğrafya konuları ile ilgili olarak geziler yapmadığı Tomal tarafından tespit edilmiştir. Bu sayısal veriler dikkate alındığında coğrafya biliminin doğasına aykırı bir şekilde eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü bir gerçektir.

Garipağaoğlu'da (2001) çalışmasında; eğitim öğretimin bütün basamaklarında coğrafya derslerinde gezi ve gözlem metodunun kullanılmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. Yine Akınoğlu (2005) çalışmasında coğrafya eğitiminde görselliğin ön planda olması gerektiğini, coğrafya eğitiminin etkili olması için ise gezilerin yapılmasının gerekliliği üzerinde durmuştur.

Coğrafya gibi doğa ile iç içe olan bir bilim dalı asla doğadan bağımsız şekilde ifade edilmemelidir. Eğitim öğretim faaliyetleri için kullanılan birçok yöntemin yanında mutlaka gezi ve gözlem faaliyetleri (arazi çalışması) de yeter düzeyde olmalıdır. Gerçekte coğrafya bilimi için doğrudan öğrenmeyi en güzel gerçekleştirmenin yolu gezi-gözlemdir. Bu yöntem ile öğrenciler öğrendikleri soyut kavramlarla gerçekleri mukayese imkânına sahip olurlar. Gezi-gözlem yöntemi aynı zamanda öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı gibi, ilgi ve isteklerini de arttırmaktadır.

Yapılan çalışmalar coğrafya biliminin en önemli öğretim yönteminin yeterince kullanılmadığını göstermiştir. Yeterince yapılamayan arazi çalışmaları; yerinde ve etkili öğrenmeyi olumsuz etkiler, öğrenci motivasyonu istenilen seviyede olmaz, öğrenciler

mekânı, olayları ve olguları orijinali ile kıyaslama imkânına sahip olamaz, doğrudan öğrenme gerçekleşmez, öğrencilerin planlama ve karar verme yeteneği istenilen ölçüde gerçekleşmez, coğrafyanın doğal laboratuvarı eğitim amaçlı kullanılamaz, öğrencilerin yorum yapma ve analiz yeteneklerinin istenilen düzeyde olmamasına neden olmaktadır.

“Sizce verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuyla, öğretmenlerin 330’unun (%65) “Zenginleştirilmiş coğrafya dersliği”, 83’ünün (%16,3) “Etkileşimli tahta”, 78’inin (%15,4) “Coğrafya gezileri”, 17’sinin (%3,3) “Diğer” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup verimli bir coğrafya dersi için zenginleştirilmiş coğrafya dersliğinin kullanılması sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin yarıdan fazlası (%65) verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretimin “Zenginleştirilmiş coğrafya dersliği” ile yapılabileceğini düşünmektedir. Bu durumda ülke genelinde coğrafya dersleri için maketler, haritalar, grafikler, çizimler, çeşitli toprak, kayaç, bitki örneklerinin yer aldığı ders içerikleri ile donatılmış şekilde tasarlanmış zenginleştirilmiş coğrafya derslikleri oluşturulmalıdır.

Bu alt probleme ilişkin olarak Çimen’in (2008) araştırmasının sonuçları arasında paralellik bulunmuştur. Öğretmenlerin %47,2’sinin daha verimli bir coğrafya dersi için teknoloji sınıflarının oluşturulmasının gerekliliği savundukları çalışma sonuçları benzerlik göstermektedir. Yine O’Mahony (2000) çalışmasında, coğrafya laboratuvarı olarak da belirtilebilen bir coğrafya sınıfının tasarımının nasıl olması gerektiğini ortaya koyarak coğrafya dersleri için özel derslik alanlarının önemli olduğuna işaret etmiştir. Günümüzde bazı ülkelerde zenginleştirilmiş dersliklerin kullanıldığı bilinmektedir. Türkiye’de fen dersleri ve bilgisayar laboratuvarları dışında pek de bu tür dersliklerin kullanıldığı söylenemez. Etkili ve verimli bir ders işlenecekse dersin işlendiği sınıfın özellikleri son derece önemlidir. Coğrafya dersinin işlendiği bir sınıfın konu ile ilgili çeşitli maketler, haritalar, grafikler, görseller, örneklemeler içeriyor olması dersin öğrenci üzerindeki etkisini artırarak ve öğrencilerin daha aktif olmasını sağlayacaktır. Ayrıca coğrafya derslikleri ile görsel eğitim daha kalıcı ve etkili hale gelecektir.

“Sizce ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir ders coğrafya programına konulmalı mıdır?” sorusuyla öğretmenlerin 408’inin (%80,3) “Programa konulması gerekli”, 100’ünün (%19,7) “Programa konulması gerekli değil” şeklindeki istatistikî değerlere

ulaşılmış olup ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin (%80,3) büyük bir kısmının 2005 yılı öncesinde coğrafya öğretim programında yer alan “ülkeler coğrafyası” dersinin yeniden günümüz coğrafya öğretim programında yer almasının daha faydalı olacağını düşünmektedir. Bu görüşün ortaya çıkmasında öğrencilerin “yakından uzağa”, “parçadan bütüne” ilkesine göre coğrafya konularını öğrenmelerinin daha faydalı olacağı fikri yatmaktadır. Öğrencilerin tıpkı yapboz yapan bireyler gibi bildiği parçaları birleştirerek bütüne ulaşma süreciyle konuları öğrenmesinin coğrafya eğitiminde daha etkili olacağı düşünüldüğüne, dünyanın çeşitli ülkelerinin özelliklerini ülkeler coğrafyası dersi ile yakından tanıma fırsatı bulacaklardır. Bu süreçte öğrenciler yakından uzağa, parçadan bütüne bir şekilde dünyayı tanıma fırsatı bulacağı gibi, dünyanın çeşitli ülkelerini kıyaslama ve analiz etme şansını da yakalayacaktır. Öğrencilerin önce yakın çevreyi sonra ise uzak çevreyi kavramalarının gerekliliği göz önüne alındığında; ülkelerin coğrafi özelliklerini tanıyan bireylerin kendi yaşadığı mekân ile ilişki kurmaları da kolaylaşmaktadır.

Bu alt probleme ilişkin olarak Bilgili (2000) çalışmasında, Fransız okullarında coğrafya eğitimini değerlendirmiş olup Fransız okullarında farklı sınıf ve yaşlardaki öğrencilere farklı coğrafya programlarının uygulandığını tespit etmiştir. Fransa’da coğrafya öğretmenleri coğrafyanın genel olarak amacının öğrencilerin çevrelerini ve dünyayı anlamaları, algılamaları ve anlamlandırmaları olduğunu düşünmektedirler. Fransa okullarında coğrafya öğretiminde özellikle ülke olarak Fransa üzerinde ve Avrupa Birliği üzerinde durulmakta daha sonra ise dünya coğrafyası konularına değinilmektedir. Bu bağlamda coğrafya yakın çevreden uzağa ilkesine göre değerlendirilmekte ve ülkeler coğrafyasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Yenilenen ve köklü değişikliklere yer verilen 2005 yılı coğrafya öğretim programı ile ülkeler coğrafyası dersi öğretim programından çıkarılmıştır. Ülkeler coğrafyası dersi tamamen programdan çıkarılmadan önce Aladağ’ın da (2003) araştırmasında yer aldığı üzere o dönemde coğrafya öğretmenleri, Türkiye’yi yeterince tanıyamadığımız halde ülkeler coğrafyası dersine ayrılan sürenin fazla olduğu görüşünü savunmuşlardır. Hatta bu dersin azaltılması ya da kaldırılmasını bile görüş olarak bildirmişlerdir. Bu duruma neden olan faktör temelde üniversite sınavlarında ülkeler coğrafyası dersinden soru gelmemesidir. O dönemde sorun olan ülkeler coğrafyası günümüzde de sorun olmaya

devam etmektedir. Günümüzde üniversite sınavlarında ülkelerin özelliklerinden soru gelmektedir. Bunun yanında öğrencilerin dünya coğrafyasına yönelik bakış açısı geliştirmelerini sağlamak amacı güdülmektedir. Bu nedenle coğrafya öğretmenleri ülkeler coğrafyası adı altında tekrar coğrafya programına bu dersin konulması görüşündedirler.

Elmas (2006) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin ülkeler coğrafyası ünitelerine daha fazla ilgi duyduğu sonucuna ulaşmıştır (% 48,9). Öğrencilerin merak ve dünyayı tanıma arzularının fazla olması bu durumun temel nedeni olarak gösterilebilir. Görüldüğü üzere öğrencilerin yaklaşık yarısının merak duyduğu bir dersin 2005 yılı öğretim programı ile yürürlükten kaldırılmış olması hem öğrencilerin merak duygusunu hem de dünyayı tanıma arzularını yok etmiştir. Ayrıca öğrencilerin yaşadığı çevre ile uzak çevre arasında maalesef korelasyon kurma yetisini de yok etmiştir.

İncekara (2007) yapmış olduğu çalışmasında coğrafya eğitiminin hedeflerini; çok hızlı gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlama, yeryüzü savaşları ve hâkimiyet çatışmaları, uluslararası güvenlik problemleri, enerjiye hükmetme isteği, uluslararası ortaklıkların etkisinin artması, kısacası küreselleşme gibi faktörler coğrafya eğitimi daha da önemli kılmaktadır şeklinde değerlendirmiştir. Bu nedenle önce ülkesinin varlıklarını bilen ve daha sonra dünya ölçeğinde değerlendirme yapabilen “dünya insanı” yetiştirmek coğrafya eğitiminin temel hedefleri arasındadır. Bu hedeflere ulaşabilmek için ise iyi bir coğrafya eğitimi ile mümkündür. Dünya insanı olabilmek ve hedeflere ulaşabilmek içinde ülkeleri ve dünyayı iyi bilmek gerekir. Ülkeleri ve dünyayı tanımanın yolu ülkeler coğrafyasını iyi bilmekten geçer.

“Sizce coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konu aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuyla, öğretmenlerin 348’inin (%68,5) “ders saatlerinin düzenlenmesi”, 102’sinin (%20,1) “Kitaplar zenginleştirilmeli/görsellik arttırılmalı”, 41’inin (%8,1) “Kazanımlar azaltılmalı”, 17’sinin (%3,3) “Diğer” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konunun “ders saatlerinin düzenlenmesi” gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ders saatleri konusu coğrafya eğitiminin en önemli sorunları arasında belki de ilk sıralarda yer alan problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Coğrafya öğretmenlerinin 348’i (%68,5) coğrafya öğretim programında ders saatlerinin düzenlenmesi gerektiğini düşünmektedir.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Şahin'in (2001), Pınar (2011), Akengin'in (2008) araştırmasının sonuçları arasında paralellik bulunmaktadır. Coğrafya müfredat programıyla ilgili sorunları araştıran Şahin'e (2001) göre müfredat programındaki en önemli meslekî sorunu ders saatlerine ayrılan sürenin az olması şeklinde belirtmiştir. Bilindiği üzere ders saatleri yıllardır süregelen problemler arasında yer almaktadır. Coğrafya derslerinin etkili ve verimli olabilmesi için ders saatlerinin yeterli olması gerekmektedir. Coğrafya dersi için zaman eksikliğinin yaşandığını belirten Pınar (2011) özellikle 9. sınıf müfredatının temel konulardan oluştuğunu, programın yoğun olduğunu belirterek ders saatlerinin artırılması ayrıca ders yoğunluğun azaltılması gerektiğini savunmuştur. Akengin ise (2008) yapmış olduğu çalışmasında 2005 yılında yenilenen coğrafya öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiş ve öğretmenlerin bir kısmının program hakkında olumlu görüş belirtirken diğer bir kısmının ise konuların fazla, ders süresinin yetersiz olduğuna dikkat çekmiştir. 2005 yılında yenilenen ve uzun yıllar Türkiye'de uygulanan bu coğrafya öğretim programının da eksik yönlerinin bulunduğu ve eksik yönler arasında ders saatlerinin yetersizliğinin yer alıyor olması önemli bir konudur. Araştırma sonuçları yürürlükte olan program da dâhil birçok öğretim programının bazı sorunlar içerdiğini göstermektedir. Bu sorunlar arasında en belirgin olanı uzun yıllardır dile getirilen ama maalesef çözülemeyen ders saatlerinin yetersizliği sorunudur.

“Kendimi meslekî anlamda geliştirmek için gerekli seminer ve çalışmalara katılırım?” sorusuyla, öğretmenlerin 239'unun (%47) “Her zaman”, 242'sinin (%47,6) “Bazen”, 24'ünün (%4,7) “Hiçbir zaman”, 3'ünün (%0,6) “Nadiren” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretmenlerinin meslekî anlamda kendilerini geliştirmek için seminer ve çalışmalara yeterince katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin 239'unun (%47) “Her zaman”, 242'sinin (%47,6) “Bazen” şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %94,6'sının meslekî anlamda gerekli çalışma ve seminerlere katıldıkları görülmektedir.

Babacan ve Özey (2016) yapmış oldukları çalışmada coğrafya öğretmenlerinin meslekî anlamda kendilerini geliştirmek için en çok öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, rehberlik, sınıf yönetimi, özel öğretim yöntemleri, anlayarak hızlı okuma teknikleri, etkileşimli tahta kullanımı ve coğrafi bilgi sistemleri konularını tercih ettikleri sonucuna ulaşılmışlardır. Bu sonuca göre öğretmenler en çok öğretim

teknolojileri ve materyal geliştirme konusunda kendilerini geliştirmek istemektedirler. Bunun nedeni kendilerini sürekli güncellemek istemeleridir.

Coğrafya öğretmenlerinin gerek ücretli gerekse ücretsiz olarak mesleki anlamda kendilerini geliştirmek için yapılan seminer ve çalışmalara katılım oranının yüksek olması bu anlamda ciddi bir sorun olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin istek ve ilgileri göz önüne alınarak yapılacak faaliyetler hem öğretmenleri geliştirecek hem de eğitim sistemimizi daha iyi yerlere taşıyacaktır.

Eğitim öğretim faaliyetlerinin daha istendik bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacak olan çeşitli kurs ve seminerler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenli ve programlı şekilde yapılmalıdır. Belli bir program dâhilinde sistematik bir şekilde planlanan ve gerçekleştirilen kurs ve seminer faaliyetleri öğretmenlerin çağa ayak uydurmasını sağlayacağı gibi öğretmenlerin mesleki anlamda gelişmelerini sağlayacaktır. Kaya, Ünalı, Artvinli de (2013) çalışmalarında coğrafya öğretmenlerinin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik kurs seminer hizmet içi eğitim faaliyetlerinin bir gelişim planı ve ihtiyaca göre yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Akkuş (2008) araştırmasının sonuçları arasında paralellik bulunmamaktadır. Akkuş’a göre coğrafya öğretmenlerin büyük bir kısmı %72,6’sı hizmet içi eğitimlere, seminerlere, kurslara katılmamıştır. Öğretmenlerin %27’si ise çeşitli kurs ve seminerlere katılmıştır. Akkuş’un çalışmasının 2008 ve öncesini kapsadığı dikkate alınırsa 2008 yılından bugüne hem Milli Eğitim Bakanlığının hem de coğrafya öğretmenlerinin kurs ve seminer çalışmalarına bakış açısının önemli ölçüde değiştiği söylenebilir. Geçmişten günümüze hem gerçekleştirilen seminer ve kurs sayısı hem de kurs ve seminerlerin niteliği artmıştır. Bu değişiklik iki çalışma arasındaki istatistikî açıdan farklılığın sebebi olarak belirtilebilir.

“Mesleğimle ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip ederim?” sorusuyla, öğretmenlerin 281’inin (%55,3) “Her zaman”, 218’inin (%42,9) “Bazen”, 7’sinin (%1,4) “Hiçbir zaman”, 2’sinin (%0,4) “Nâdiren” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretmenlerinin meslekleri ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin 281’inin (%55,3) “Her zaman”, 218’inin (%42,9) “Bazen” şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %96,2’sinin genel

olarak meslekî anlamda yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip ettikleri görülmektedir.

Öğretmenler görev yaptıkları süre içerisinde daima kendilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların içinde olmalıdır. Bu çalışmalar ulusal ya da uluslararası olabilir, önemli olan meslekî gelişimi dinamik halde tutabilmektir. Koster ve diğerleri de (2005) yapmış oldukları çalışmada eğitimcilerin kendilerini geliştirmesi, ulusal ve uluslararası gelişmeleri takip etmesinden ve bilgilerini sürekli güncellemesinden bahsetmiştir.

Gökmenoğlu, Beyazova, Kılıçoğlu (2015) üniversite öğretim üyeleriyle yapmış oldukları araştırmada eğitimci görüşü olarak öğretmenlerin meslekî gelişiminin sağlanabilmesi için sadece alanı veya mesleği ile değil, diğer yan alanlardaki gelişmelerin de takip edilmesi ve adaptasyonun sağlanması gerektiği üzerinde durmuşlardır.

Bir öğretmenin mesleği ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip etmesinin öğretmenin mesleği ile ilgili alan bilgisini arttırmasına, mesleğe farklı bakış açısı kazandırmasına, çeşitli meslekî beceriler kazanmasına, kendisini sürekli güncellemesine katkı sağladığı bilinmektedir. Bu nedenle ulusal ve uluslararası meslekî gelişmelerin takibi açısından öğretmenlere çeşitli teşvikler sunulmalı ve desteklenmelidir.

“Derslerimde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanırım?” sorusuyla, öğretmenlerin 370’inin (%72,8) “Her zaman”, 122’sinin (%24,0) “Bazen”, 12’sinin (%2,4) “Hiçbir zaman”, 4’ünün (%0,8) “Nadiren” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretmenlerinin derslerde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin 370’inin (%72,8) “Her zaman”, 122’sinin (%24,0) “Bazen” şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %96,8’sinin genel olarak derslerde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullandıkları görülmektedir.

İnce (2014) Türkiye ve Hollanda eğitimini değerlendirdiği çalışmasında Hollanda’da coğrafya eğitiminde teknolojik araçlar ne kadar kullanılırsa kullanılsın hâlâ en fazla kullanılan araç gereçlerin başında ders kitapları ve atlasların geldiğini belirtmiştir. Hollanda’da coğrafya kitaplarının çok önemli standartları bulunmaktadır. Bu durum ders kitaplarının daha kaliteli ve içerik açısından zengin olmasını

sağladığından ülkede ders kitapları derslerde en çok kullanılan materyal özelliğini göstermektedir.

Türkiye’de ise maalesef ders kitaplarının standartları bir türlü oluşturulamamış ve derslerin vazgeçilmez, en çok tercih edilen ders kaynağı haline gelememiştir. Ders kitapları yıllardır eleştirilmiş ve gerek üniversite sınavlarında yeterli olmadığı gerekçesi ile gerekse içerik bakımından istenilen düzeyde olmadığından dolayı derslerde kullanılan temel kaynak haline gelememiştir. Bu sorunun aşılmasında son yıllarda bazı adımlar atılmış olsa da tam olarak istenilen şekilde bir kaynak haline gelememiştir. Avrupa ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’de de ders kitaplarının hem içeriğinin düzenlenmesi hem de yeterli sayıda görsellere yer verilerek, bilimsel nitelikli eserler haline getirilmesi gerekmektedir. Ders kitaplarındaki sorunların giderilmesi hem öğretmenlerin ve öğrencilerin yardımcı kaynak sorununu çözecek hem de ders kitabı dışında fazla bir araç gerek kullanımına ihtiyaç duyulmayacaktır.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Tomal’ın (2004) öğrencilerle yapmış olduğu araştırmasının sonuçları arasında paralellik bulunmamaktadır. Tomal’a göre “Öğretmen dersi işlerken çeşitli araçları kullanır mı?” sorusuna öğrencilerin yarısından fazlası %50,1’i “Hiçbir zaman”, %24,4 “Nadiren” cevabını vermişlerdir. Bu sonuca göre öğretmenler derslerde yeterince araç gereç kullanmamaktadır. Bu araştırma da öğrencilerin öğretmenleri değerlendirmiş olması ve araştırmanın uzun zaman önce yapılmış olmasının ortaya çıkan sonuçta etkili olduğu düşünülebilir.

Şahin (2001) yapmış olduğu çalışmada coğrafya öğretmenlerinin derslerde genellikle (%82’si) slayt ve tepegöz kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin en çok kullandıkları materyalin ise haritalar olduğunu belirtmiştir. Demirci (2005) yapmış olduğu örnek okul çalışmasında coğrafya öğretmenlerinin harita, küre, ders kitabı dışında başka araç gereçleri çok nadir olarak kullandıklarını ve derslerin verimli geçmediğini belirtmiştir.

“Teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluyum?” sorusuyla öğretmenlerin 361’i (%71,1) “Her zaman”, 138’i (%27,2) “Bazen”, 9’u (%1,8) “Hiçbir zaman” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretmenlerinin teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin 361'inin (%71,1) "Her zaman", 138'inin (%27,2) "Bazen" şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %98,3'ünün genel olarak teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumlu oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin teknoloji kullanmasının günümüzde oldukça önemli olduğu İncekara'nın (2007) yapmış olduğu çalışmada belirtilmiştir. İncekara, coğrafya eğitimi üzerine dünyada bazı değişikliklerin meydana geldiğini, bunların öğretim programları, öğretmen eğitimi ve teknoloji kullanımı olduğunu belirterek, teknoloji kullanımının günümüzde de önemli olduğu mesajını vermiştir.

Öğretmenlerin gerek bilgilerini güncelleme, gerekse dersin işlenişini aktif hale getirme konusunda teknolojiye adapte olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin teknoloji kullanımı arttıkça dersler daha aktif hale gelmekte, öğrenme süreci daha kalıcı olmakta ve öğrenci motivasyonu da artmaktadır. Bu nedenle coğrafya öğretmenlerinin teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumlu olması gerekmektedir.

Eğitimde kaliteyi arttıran en önemli unsurlar arasında yer alan teknoloji ve derslerde kullanılma durumunu Boyraz (2008) yapmış olduğu çalışmada "Öğretmenlerin eğitimde kaliteye ulaşabilmesi için teknoloji araç ve gereçlerini derslerde etkin bir şekilde kullanmalıdır." şeklinde belirtmiştir.

Günümüzde eğitim öğretim faaliyetlerinde teknoloji ve onun getirdiği yenilikler eğitimin neredeyse her aşamasında karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle öğretmenler teknoloji kullanımı konusunda kendisini sürekli geliştirmeli ve çağın gerisinde kalmamalıdır.

Teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumlu olan bir öğretmen, dersleri daha aktif olarak işler, zamanı iyi kullanır, araştırır ve öğrencinin araştırmasına yardımcı olur, hem öğrencilerin hem de kendisinin motivasyonunu artırır, öğrencilerin derse olan ilgi ve isteklerini artırır. Dersin verimliliğini arttırdığı için öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırdığı gibi öğrencinin iletişim becerisinin de gelişmesine katkı sağlar.

Elmas (2006) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin çağın getirdiği her türlü yeniliklere ve eğitim teknolojilerine uyum sağlamış, bilişim ve teknoloji dünyasının araç ve gereçlerini olabildiğince kullanabilen bireyler olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmalar öğretmenlerin teknolojiye uyumlu olmaları gerektiği göstermektedir. Bu nedenle coğrafya öğretmenleri gerek lisans düzeyinde gerekse göreve başladıktan sonra hizmet içi eğitim çalışmaları ile teknolojiye adapte edilmelidirler.

“Okulumuzdaki dersliklerde Fatih Projesi kapsamında etkileşimli tahta var ve etkin biçimde derslerde kullanıyorum?” sorusuyla, öğretmenlerin 356’sının (%70,1) “Her zaman”, 119’unun (%23,4) “Bazen”, 31’inin (%6,1) “Hiçbir zaman”, 2’sinin (%0,4) “Nadiren” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretmenlerinin Fatih Projesi kapsamındaki etkileşimli tahtaları derslerde etkin bir şekilde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin 356’sının (%70,1) “Her zaman”, 119’unun (%23,4) “Bazen” şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %93,5’inin genel olarak coğrafya öğretmenlerinin Fatih Projesi kapsamındaki etkileşimli tahtaları derslerde etkin bir şekilde kullandıkları görülmektedir. Coğrafya öğretmenleri açısından değerlendirildiğinde okullardaki akıllı tahtaların kullanımının oldukça iyi olduğu söylenebilir. Bu durumun ortaya çıkmasında coğrafya eğitiminde görselliğin çok önemli olması ve coğrafya eğitimini daha etkin hale getirecek olması etkilidir.

Türkiye’de eğitim ve öğretimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlayarak okullarda teknolojiyi daha iyi hale getirmek amacıyla “Fırsatları artırma ve teknolojiyi iyileştirme hareketi” (Fatih Projesi) olarak bilinen ve 2010 yılında Türk eğitim sisteminde yerini almıştır. Eğitimde köklü ve dev adımlar atmayı hedefleyen, bütün Türkiye’de uygulanacak olan, bu proje Türkiye’nin en büyük eğitim projelerinden biridir.

Okullarda öğrenme-öğretme sürecinde bilişim teknolojilerinden en üst düzeyde faydalanmayı amaçlayan bu proje kapsamında okullarda teknolojik alt yapı, internet alt yapısı oluşturulmuş bütün sınıflar etkileşimli tahtalar ile donatılmıştır. Bu durum görselliğin çok önemli olduğu coğrafya dersleri için çok önemli bir gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır.

Milli eğitimde dönüm noktası olarak kabul edilen Fatih Projesi ile Türkiye’de eğitimde ciddi değişimlerin gerçekleştirilmesi beklenmektedir. Bu bağlamda teknoloji ve internet ile eğitim faaliyetlerinin daha da nitelikli hale geleceği ve öğrenci başarısı üzerinde bu durumun etkili olması hedeflemektedir. Etkileşimli tahtaların etkin bir şekilde kullanılması, öğretmenlerin teknoloji kullanımlarının giderek artmasını sağlayacak, öğrencilerin derslere olan ilgilerinin artmasını sağlayacak, eğitimde kaliteyi arttıracak, öğrenme ve hatırlama sürecini kolaylaştıracak, teknoloji okuryazarlığının artmasını sağlayacak, ders içeriklerinin daha kolay öğrencilerle buluşmasını sağlayacak,

öğrencilerin derslerde daha aktif olmalarını sağlayacak, küreselleşen dünyayı hem öğrenciye hem de öğretmene yakınlaştıracaktır.

İnce'nin (2014) çalışmasında eğitim öğretimin değişik kademelerinde coğrafya öğretiminde Fatih Projesi'nin önemli bir yerinin bulunduğunu belirtmiştir. Görsel öğretimin ve gösteri yönteminin coğrafya eğitiminde ne kadar önemli bir yerinin olduğu düşünüldüğünde coğrafya eğitiminde çığır açacak olan etkileşimli tahtalar coğrafya dersini ezberden kurtaracak ve eğitim kalitesini arttıracaktır.

“EBA'yı derslerimde etkin biçimde kullanıyorum?” sorusuyla öğretmenlerin 281'inin (%55,3) “Bazen”, 143'ünün (%28,1) “Her zaman”, 83'ünün (%16,3) “Hiçbir zaman” 1'inin (%0,2) “Nadiren” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretmenlerinin EBA'yı derslerde etkin bir şekilde kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Fatih Projesi kapsamında hem öğrenciler ve öğretmenler için hem de projenin bütün paydaşları tarafından kullanılmak üzere resmi içerik portalı olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kurulmuştur. Bu portal ile derslere katkı sağlamak ve içerikleri sürekli gelişen yapısıyla bilgi üreterek bilişim kültürünü yaygınlaştırmak hedeflenmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2012 yılında faaliyete geçirilen Fatih Projesi ve EBA'nın (www.eba.gov.tr) coğrafya derslerinde yaşanan araç gereç ve materyal sorununa önemli derecede çözüm olması beklenmektedir. Neredeyse bütün branşlarda içerik oluşturulan EBA giderek Türkiye'de önemli bir portal olma yolunda hızla ilerlemektedir. 2020 yılında yaşanan pandemi (covid-19) sürecinde uzaktan eğitim çalışmalarının EBA üzerinden yapılmış olması bunun bir göstergesidir. EBA'yı genel olarak ifade etmek gerekirse “interaktif eğitimin” Türkiye'deki en önemli projesidir, yorumunu yapmak pek de yanlış olmaz. İnce'nin (2014) yapmış olduğu çalışmada da EBA'nın “sosyal bir eğitim platformu” olduğundan bahsedilmiştir. Sosyal ve interaktif eğitim platformu olan EBA birçok derse ait çeşitli videolar, görseller, resimler, ders anlatım videoları, konu tarama testleri, kazanım testleri, tekrar testleri vb. gibi çok çeşitli içerikler barındırdığından öğrenciler ve öğretmenler için çok önemli bir ders materyali görevini üstlenmektedir.

Yapılan çalışmalar coğrafya öğretmenlerinin EBA'yı istenilen düzeyde kullanmadığını göstermektedir. Coğrafya öğretmenlerinin yaklaşık yarısından fazlasının (%55,3) derslerde EBA'yı “Bazen” kullandığını, yine öğretmenlerin (%16,3'ü) “Hiçbir

zaman” EBA’yı kullanmadıklarını dikkate alındığında EBA derslerde yeterince ve etkin bir şekilde kullanılmamaktadır.

“Derslerimle ilgili güncel, coğrafi, süreli ve/veya süresiz yayınları takip ediyorum?” sorusuyla, öğretmenlerin 289’unun (%56,9) “Bazen”, 172’sinin (%33,9) “Her zaman”, 46’sının (%9,1) “Hiçbir zaman”, 1’inin (%0,2) “Nadiren” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretmenlerinin derslerle ilgili güncel, coğrafi, süreli ve/veya süresiz yayınları yeterli bir şekilde takip etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin 289’unun (%56,9) “Bazen”, 46’sının (%9,1) “Hiçbir zaman”, şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %66’sının genel olarak coğrafya dersi ile ilgi güncel, coğrafi, süreli ve/veya süresiz yayınları yeterince takip etmedikleri görülmektedir.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Dumlu’nun (2006) ve Elmas’ın (2006) yapmış olduğu araştırmalarının sonuçları arasında paralellik bulunmaktadır. Dumlu’ya göre coğrafya öğretmenlerinin coğrafi yayınları takip durumu %27 evet, %69 kısmen şeklinde tespit edilmiştir. Elmas (2006) ise yapmış olduğu çalışmada coğrafya öğretmenlerinin %10’unun hiçbir yayını takip etmediğini, %55’inin ise sadece Atlas dergisini takip ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Bu sonuçlardan da anlaşılabacağı üzere coğrafya öğretmenleri meslekî anlamda gerekli olan ve öğretmenlerin kendisini güncellemesinde etkili olan alan ile ilgili yayınları yeterince takip etmemektedir. Öğretmenlerin alanları ile ilgili süreli/süresiz yayınların birçoğunun ücretli veya pahalı olması, okul idaresinin bu yayınların alımında öğretmenlere destek sağlamaması ortaya çıkan sorunun temel sebebi olarak görülebilir.

Yaptığımız bu araştırma ile “Çalıştığınız kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması yeterli mi?” sorusuna, araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin 289’u (%56,9) “Yetersiz”, 133’ü (%26,2) “Kısmen yeterli”, 53’ü (%10,4) “Yeterli” cevabını vermiştir. Bu nedenle 5 ili kapsayan ve coğrafya öğretmenlerinin sorunlarını tespit etmek için yaptığımız bu çalışma sonuçları da yukarıda belirtilen sorunu desteklemektedir. Okul idareleri maalesef öğretmenlerin meslekî gelişimlerine katkı sağlayacak olan yayınları yeterince temin etmemektedir. Derslerle ilgili güncel, coğrafi, süreli ve/veya süresiz yayınların öğretmenler tarafından takip edilmesi gerçekte öğretmenlerin yararına olacak ve

kendilerini güncellemelerinde destek olacak bir durum iken maalesef karşımıza sorun olarak çıkmıştır.

“Coğrafya  ğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunuyorum?” sorusuyla, öğretmenlerin 241’inin (%47,4) “Bazen”, 175’inin (%34,4) “Her zaman”, 90’ının (%17,7) “Hiçbir zaman”, 2’sinin (%0,4) “Nadiren” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup coğrafya  ğretmenlerinin yeterli şekilde meslekî bilgi alışverişinde bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya  ğretmenlerinin 241’inin (%47,4) “Bazen”, 90’ının (%17,7) “Hiçbir Zaman”, şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %65,1’inin genel olarak yeterli şekilde meslekî bilgi alışverişinde bulunmadıkları görülmektedir.

Coğrafya  ğretmenlerinin (%34,4) “Her zaman” meslekî anlamda bilgi alışverişinde bulunduklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuç öğretmenlerimizin meslekî anlamda birbirlerini yenilemelerini sağlayacak, eksik veya yanlış uygulamaları sonlandıracak, ders anlatım yöntem ve teknikleri bakımından fikir alışverişinde bulunacak, programın uygulanması aşamasında birlikteliğin sağlanmasına katkı sağlayacak öğretmenlerin sayısının az olması demektir. Meslekî bilgi alışverişi olarak belirtilen bu faaliyet Milli Eğitim Bakanlığının zümre öğretmenler kurulu toplantıları adı altında yılda birkaç kez yapılan, aynı zümredeki öğretmenlerin mesleki anlamda fikir alışverişinde bulundukları toplantılarla eşdeğerdir. Ancak bu toplantıların da yeteri kadar faydalı olmadığı, genel olarak y zeyssel toplantılardan ibaret olduğu ve meslekî gelişim adına öğretmenlere katkı sağlamadığı bilinen bir gerçektir.

Türkiye’de öğretmenlerin meslekî bilgi alışverişine benzer olarak Türkiye ve Hollanda’da coğrafya eğitimini değerlendiren önce (2014) yapmış olduğu çalışmada, Hollanda’da coğrafya  ğretmenlerinin zümre toplantılarının yılda üç defa yapıldığını, öğretmenlerin seviyelere ayrıldığını ve buna göre toplantı ve seminerlerin yapıldığını belirtmiştir. Elmas (2006) ise yapmış olduğu çalışmada coğrafya  ğretmenlerinin çeşitli internet sayfalarına  ye oldukları ve bu yolla bilgi alışverişinde bulundukları sonucuna ulaşılmıştır.

Meslekî bilgi alışverişinde bulunmak bir nev  meslekteki değişimlerden haberdar olmaktır. Yeniliklere adapte olmaktır. Araç gereç kullanımı konusunda ufku genişletmektir. Öğretim metot ve tekniklerin geliştirilmesine katkı sağlamaktır. Bu denli öneme sahip faaliyetler ve zümre toplantılarının Bakanlık tarafından düzenli bir

şeklilde programlanması, takibinin yapılması ve kâğıt üzerinde değil bizzat uygulama şeklinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

“Ülkemizde öğretmen eğitimi ve meslekî gelişim sürecinin yeterli olduğunu düşünüyorum?” sorusuyla, coğrafya öğretmenin 216’sının (%42,5) “Bazen”, 208’inin (%40,9) “Hiçbir zaman”, 63’ünün (%12,4) “Her zaman”, 21’inin (%4,1) “Nadiren” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup Türkiye’de öğretmen eğitimi ve meslekî gelişim sürecinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin 216’sının (%42,5) “Bazen”, 208’inin (%40,9) “Hiçbir zaman”, şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %83,4’lük oran elde edilmektedir. Bu sonuç Türkiye’de öğretmen eğitimi ve meslekî gelişim sürecinin yeterli olmadığını göstermektedir. Verilerden anlaşıldığı üzere coğrafya öğretmenlerinin yarıya yakını (%40,9) Türkiye’de öğretmen eğitimi ve meslekî gelişim sürecinin yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

İnce (2014) yapmış olduğu çalışmada Hollanda’da coğrafya eğitimini değerlendirmiştir. Hollanda’da öğretmen eğitimlerinin farklı kademedeki öğretmenlere farklı şekilde verildiği, hizmet içi eğitim kurslarının düzenlendiği, öğretmen eğitimlerinde üniversitelerin de görev aldığı, KNAG adı verilen internet sitesinin bulunduğu, aylık yayımlanan coğrafya dergisinin, internet sitesinden öğretmenlerin hizmetine sunulduğu, eğitim günlerinin düzenlendiği, konferanslar, atölye çalışmaları ve panellerin düzenlendiği, bilgi ve danışma merkezlerinin kurulduğu tespit etmiştir.

Öğretmen eğitimlerinin ve mesleki gelişim sürecinin iyi yönetilmesi demek; öğretim programlarının hedefine ulaşması, eğitimde kalitenin artması, öğrenme ve öğretme sürecinin istenilen düzeye getirilmesi demektir. Türkiye’de de Hollanda örneğinde olduğu gibi çalışmalar yapılmaktaysa da yeterli olmamaktadır. Bu çalışmaların daha planlı ve periyodik hale getirilerek zenginleştirilmesi, öğretmenlerin meslekî gelişimine de katkısı olacaktır.

“Coğrafi Bilgi Sistemleri’nin (CBS) coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahibim?” sorusuyla, öğretmenlerin 250’sinin (%49,2) “Bazen”, 151’inin (%29,7) “Hiçbir zaman”, 95’inin (%18,7) “Her zaman”, 12’sinin (%2,4) “Nadiren” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup Türkiye’de CBS kullanımı konusunda öğretmenlerin yetersiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin 250'sinin (%49,2) “Bazen”, 151'inin (%29,7) “Hiçbir zaman” şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %78,9'luk oran elde edilmektedir. Öğretmenlerin sadece % (%18,7)'sinin CBS kullanımı konusunda yeterli olduğu da dikkate alındığında bu teknolojinin bilime ve coğrafyaya katkısının ne kadar az olacağı aşîkârdır.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Kesler'in (2007) yapmış olduğu araştırmanın sonuçları arasında paralellik bulunmaktadır. Kesler'e göre coğrafya öğretmenlerinin % 66'sı daha öncesinde CBS ile ilgili yeterli bir eğitim almamışlardır.

Günümüzün ciddi anlamda teknoloji çağı olduğu düşünöldüğünde bu çağa ayak uydurmak ve eğitim öğretim faaliyetlerini bu çağın gereklerine göre planlamak zorunluluğı ortaya çıkmaktadır. CBS; teknolojik alt yapısıyla ve bilgisayar teknolojisi ile bir bütün halinde değeriendirilir. Bilgisayar ve teknoloji destekli eğitimde birçok faktör etkilidir. Bu faktörlerin göz önünde bulundurulması ve eğitim öğretim faaliyetlerine entegrasyonunun sağlanması oldukça zordur. Öncelikle teknoloji ve getirdiğı yeniliklere uyum sağlama sürecinin iyi yönetilmesi gerekmektedir. Daha sonra ise öğretmenlerin teknoloji okuryazarlığının geliştirilmesi, seminer veya kursların düzenlenmesi, okulların teknoloji donanımlarının iyileştirilmesi, bilgisayar programları ve kullanımı konusunda eğitimlerin periyodik olarak yapılması, öğrencilerin teknolojiye uyumlarının sağlanması gibi hususların titizlikle gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bilgisayar ve programlarını kullanma becerisine sahip olmayan bir eğitimci, teknolojik alt yapısı zayıf olan bir okulda asla CBS'yi coğrafya eğitimine entegre edemez.

Yine Kesler, (2007) çalışmasında bilgisayar yazılımı kullanan öğretmenlerin oranını %18,2, hiçbir zaman bilgisayar yazılımı kullanmayanların oranını %46,2 şeklinde tespit etmiştir. Nâdiren yazılım kullananlar ve hiç yazılım kullanmayanlar eklendiğinde bu oran %63,4'e yükselmiştir. Yine öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanım durumları ile ilgili olarak yapılan araştırmada coğrafya öğretmenlerinin %95'i windows'u, word kullanımını bilmemektedir. Eğitim öğretimde en çok kullanılan powerpoint, programı bile öğretmenlerin %97'si tarafından eğitim-öğretimde faaliyetlerinde etkili ve yeterli olarak kullanılmamaktadır.

Coğrafya öğretmenlerinin büyük bir kısmı excel programını, word programını, dijital kameraları, projeksiyon cihazlarını eğitim-öğretim faaliyetlerinde yeterli ve etkili bir şekilde kullanmamaktadır. Bütün bunlar ve öğretmenlerin bilgisayar yazılımlarını

kullanım oranlarının oldukça düşük olduğu göz önüne alındığında CBS'nin coğrafya eğitimindeki rolü de ortaya çıkmaktadır. Her ne kadar CBS'nin derslerde kullanımı 2005 coğrafya öğretim programında ilk kez yer almış olsa da çeşitli sebeplerden dolayı günümüzde coğrafya eğitiminde pek de bir önemi bulunmamaktadır. Gerek fiziki mekan ve teknolojik yetersizlikler, gerekse öğretmen yetersizlikleri CBS'nin coğrafya derslerinde istenilen seviyede kullanılmamasına neden olmaktadır. İnce (2014) yapmış olduğu çalışmada Hollanda Eğitim Bakanlığı ve KNAG gibi kuruluşların, okullarda CBS kullanımını arttırmak için oluşturulan projeleri desteklediğini ve Hollanda'da CBS uygulamalarının giderek yaygınlaştırıldığını belirtmiştir.

Fransa'da coğrafya eğitimi üzerine araştırma yapan Bilgili (2011) ise Fransa'da ilk ve orta dereceli okullarda CBS kullanımının yaygın olmadığını, CBS yazılımlarının pahalı olduğunu, CBS hakkında bilgi sahibi personelin yetersiz olduğunu, okullarda fiziki mekan yetersizliklerinin bulunduğunu tespit etmiştir. Basit tanımla uydudan alınan verilerin işlenmesi esasına dayanan CBS programının Türkiye'de kullanımı ve CBS ile ilgili yaşanan sorunların benzeri Fransa'da yaşanmaktadır. Genel anlamda Türkiye'de ve dünyada CBS'nin nasıl uygulandığı ve ne işe yaradığı eğitim kurumlarında nasıl kullanılacağı ile ilgili sorunlar bulunmaktadır. CBS'nin coğrafya eğitiminde etkili olabilmesi için; öncelikle okullardaki bilgi teknoloji sınıflarının CBS ile donatılması, öğretmen eğitimlerinin yeterince gerçekleştirilmesi, dersin işlenmesinde kullanabilmesi için de gerekli her türlü alt yapının oluşturulması, Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer kuruluşlar tarafından da desteklenmesi gerekmektedir.

“Coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterliyim?” sorusuyla öğretmenlerin 259'unun (%51,0) “Bazen”, 190'ının (%37,4) “Her zaman”, 48'inin (%9,4) “Hiçbir zaman”, 11'inin (%2,2) “Nadiren” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında öğretmenlerin yetersiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin 259'unun (%51,0) “Bazen”, (%9,4) “Hiçbir zaman”, 11'inin (%2,2) “Nadiren” şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %62,6'lık oran elde edilmektedir. Coğrafya öğretmenlerinin yarısından fazlasının kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yetersiz oldukları araştırma sonucundan anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin sadece %37,4'ünün kaynak kullanımı ve materyal kullanımında yeterli olduğu göz önüne alındığında coğrafya eğitiminde çok

önemli yeri olan kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında ciddi anlamda sorun bulunmaktadır.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Dumlu'nun (2006) yapmış olduğu araştırmanın sonuçları arasında paralellik bulunmaktadır. Dumlu, çalışmasında öğrencilerin görüşlerini değerlendirmiş olup öğretmenlerin yaklaşık yarısının (%48,6) görsel materyaller hazırlamadığı veya öğrencilere hazırlatmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre de derslerde materyal kullanma sıklığı değerlendirilmiş olup; öğretmenlerin yarısından fazlasının (%54) ara sıra materyal kullandığı %22 kadarının hiç materyal kullanmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Yine Dumlu'nun yapmış olduğu araştırmanın sonucu da öğretmenlerin %60'ının hizmet öncesinde göreve başlamadan önce üniversitelerde araç-gereç ve materyal kullanımı ile ilgili ders almadıkları şeklinde belirlenmiştir. Bu konuyla ilgili olarak; Demirci (2005) çalışmasında "Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme" dersinin üniversite müfredatlarına zorunlu olarak 1998 yılında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ile konulduğunu belirtmiştir. Buradan anlaşıldığı üzere üniversitelerin öğretim programlarında araç-gereç kullanma ve materyal geliştirme derslerinin verilmesinde geç kalınmıştır. Ayrıca üniversitelerin birçoğunda coğrafya bölümlerine öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme veya bilgi teknolojileri dersleri daha yakın zamanda müfredata eklenmiştir. Hatta günümüzde birçok üniversitede halâ bu konularda eğitim verilmemektedir. Bu durum öğretmenlerin derslerde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yetersiz kalmalarına neden olmuştur. Kaynak kullanımı konusunda yetersiz kalan öğretmen eğitim öğretimin kalite ve verimliliğini de olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmenlerin araç-gereç ve materyal kullanımı ile ilgili olarak Bilgili (2011) çalışmasında öğretmenlerin derslerde araç-gereç ve doküman kullanma nedenlerini: analiz etme, bilgi edinimi sağlama ve eleştirel düşünciyi ortaya çıkarma şeklinde açıklamıştır. Ayrıca Çapar (2012) çalışmasında öğrenmelerin çoğunun görsel betimlemeler yoluyla gerçekleştiğini, görselliğin ve araç gereç kullanımının öğrenciyi güdülediğini, öğrencinin dikkatini arttırdığını, öğrenciye kavramları somutlaştırmada yararlı olduğunu, şekiller ile bilginin düzenlendiğini belirtmiştir.

Derslerinde kaynak kullanan ve dersleri için materyal geliştirebilen bir coğrafya öğretmeni derslerini verimli ve etkin bir şekilde işlemektedir. Öğrencinin motivasyonunu artırır, dikkatini derse daha kolay çeker. Öğrenme etkinliklerini

kolaylaştırır. Öğrenciye hem görsel hem de işitsel olarak hitap eder. Öğrencilerin kavramları somutlaştırmasını sağlar.

“Coğrafya dersi için okulunuzdaki araç-gereçler yeterli mi?” sorusuyla öğretmenlerin 261’inin (%51,4) “Kısmen Yeterli”, 145’inin (%28,5) “Yetersiz”, 102’sinin (%20,1) “Yeterli” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okullardaki araç gereçlerin yeterliliği konusunda coğrafya öğretmenlerinin yarısından fazlasının (%51,4) “Kısmen yeterli”, 145’inin (%28,5) “Yetersiz” şeklinde verdiği cevaplar dikkate alındığında toplamda %79,9’luk oran elde edilmektedir. Bu oranlardan okullarımızın araç gereçler bakımından ciddi anlamda yetersiz olduğu anlaşılmaktadır.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Dumlu (2006) ve Akkuş’un (2008) yapmış olduğu araştırmanın sonuçları arasında paralellik bulunmaktadır. Dumlu (%27,2) lik oranla araç gereçlerin yeterli olmadığını, (%45) lik oran ile ise kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir. Yeterlilik ve kısmen yeterlilik durumları dikkate alındığında %72,2 lik oranla okullardaki araç gereçlerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Okullardaki araç ve gereçlerin yeterlilik durumları ile ilgili olarak Akkuş’un da tespitleri hemen hemen aynıdır. Bu çalışmada da öğretmenlerin %50’6’lık kısmı okullarda araç gereçlerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Okullarda derslerde kullanılan araç gereçlerin yetersiz olması; hem öğretim programının uygulanmasında sıkıntıların yaşanmasına hem öğrenmenin istenilen düzeyde gerçekleşmemesine, hem de öğrencinin derse olan ilgisinin azalmasına neden olmaktadır.

Diğer taraftan görsel öğelerle, çizimlerle, haritalarla, model kürelerle, slaytlarla ve daha birçok araç gereç ile işlenen derslerin daha verimli ve kalıcı olduğu bir gerçektir. Bu nedenle sistemli, planlı, programlı bir bilgi aktarımının sağlanması, öğrencilerin derse olan güdülerinin arttırılması, derslerin daha aktif hale getirilmesi, öğrenmenin daha etkili ve kalıcı olması için okullarda derslerde kullanılacak olan araç ve gereçler yeterli hale getirilmelidir.

“Okulunuzdaki dijital harita arşivi yeterli mi?” sorusuyla, öğretmenlerin 303’ünün (%59,6) “Yetersiz”, 115’inin (%22,6) “Kısmen yeterli”, şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup okullardaki dijital harita arşivinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hayatımızın birçok alanında kullandığımız teknolojik imkânlar ve ürünlerin eğitim öğretim faaliyetlerinde de oldukça fazla kullanıldığı bir dönemde yaşamaktayız. Eğitim öğretim faaliyetlerinde teknoloji ve dijitalleşmenin önemi hafife alınmayacak kadar ileri düzeydedir. Eğitimde dijital haritaların kullanımıyla, öğrencilerin uzamsal düşünme becerileri gelişirken aynı zamanda kritik analitik becerileri de gelişmektedir.

Günümüzde İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri ve Hindistan gibi ülkelerde dijital haritalar kullanılmaktadır. Bu sayede eğitimciler, öğrenmeyi çocuklara sadece ders kitaplarından değil, aynı zamanda görsel-işitsel araçlarla da gerçekleştirmeyi hedeflemektedir. Dijital haritaların kullanımı ile öğrencilerin coğrafi kavramları daha kolay anlaması, harita okuma, konum belirleme becerisini geliştirmesi amaçlanmaktadır.

Bu bağlamda günümüzde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullarda etkileşimli tahta projesinin uygulamaya konulması, tablet dağıtılması, okullara internet alt yapısının sağlanması konunun önemini göstermektedir. Ancak bu çalışmalar dikkate alındığında okullarımızın büyük bir kısmında teknolojik gelişmeye paralel olarak derslerde kullanılacak içerik ve diğer dokümanların yeterli olmadığı görülmektedir. Bu dokümanlar arasında coğrafya derslerinin vazgeçilmez araçlarından olan dijital haritalar da bulunmaktadır. Bilgili'nin (2011) de çalışmasında belirttiği üzere Fransa'da coğrafya öğretmenleri derslerde ders kitabı, farklı ölçeklerde haritalar ve fotoğraflar ve bilgisayar kullanmaktadır. Türkiye'de de bu durum Fransa'dan farklı değildir.

Teknolojik alt yapının okullarda gelişmesine bağlı olarak coğrafya derslerinde taşınabilir haritaların yerine dijital harita kullanımı da artmıştır. Dijital haritalar coğrafya derslerine görsellik katmakla birlikte dersin kalıcı olması ve öğrenmeyi kolaylaştırması açısından coğrafyanın en önemli araçlarından biridir. Dijital olsun ya da olmasın coğrafya eğitiminde harita vazgeçilmez öğretim aracıdır. Ancak araştırma sonuçları bu önemli ders aracının okullarda yeterli olmadığını ortaya koymuştur. Coğrafya eğitiminde önemli olan dijital haritaların okullara temininin sağlanarak en kısa zamanda öğretmenlerin kullanımına sunulması gerekmektedir. Bu konuda Avrupa ülkelerinin farklı uygulamaları bulunmaktadır.

Yine Bilgili'ye (2011) göre Fransa'da okullarda öğrencilerin dijital haritalar ve benzeri elektronik kaynaklara Milli Eğitim Bakanlığının eğitim materyalleri sağlayan

sitelerinden ulaşabildiği belirtilmiştir. Buna benzer bir uygulamanın Türkiye’de de yapılması sorunun çözülmesinde etkili olacaktır.

“Okulunuzdaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanı yeterli mi?” sorusuyla, öğretmenlerin 436’sının (%85,8) “Yetersiz”, 40’ının (%7,9) “Kısmen yeterli” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup okullardaki coğrafya dersliklerine ayrılan özel derslik alanının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya derslerinin adeta laboratuvarı niteliğindeki coğrafya derslikleri, çeşitli haritaların, kayaç ve toprak örnekleri ile bitki örneklerinin, çeşitli maketlerin ve grafiklerin bulunduğu, teknolojik alt yapının oluşturulduğu nitelikli dersliklerdir. Eğitim öğretimde kaliteyi arttırmak, öğrenci başarısını arttırmak, mesleki verimliliği arttırmak, öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğrenci motivasyonunu arttırmak, coğrafya öğretim programının hedeflerine ulaşmak için coğrafya dersliklerinin okullarımızda yaygınlaştırılması gerekmektedir. Günümüzde Türkiye’deki okullarda coğrafya dersliklerinin yeterince bulunmadığı çok açık bir şekilde görülmektedir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında coğrafya öğretmenlerin %85,8’i okullarda coğrafya dersliklerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Kurtkaya (2010), Dumlu (2006), Elmas’ın (2006), Artvinli’nin (2007) yapmış olduğu araştırma sonuçları paralellik göstermektedir. Kurtkaya (2010) okulların %75’inde coğrafya branş dersliğinin olmadığını belirtmiştir. Yine bu alt probleme ilişkin olarak; Dumlu da (2006) coğrafya öğretmenlerine “Okullarda coğrafya dersliği ya da teknoloji sınıfı var mı?” sorusunu yöneltmiş ve %84 oranında “Hayır” cevabını almıştır. Elmas da (2006) çalışmasına örneklem oluşturan okulların % 90’ında coğrafya dersliği bulunmadığını, okullardaki coğrafya dersliklerinin de coğrafya eğitimi açısından aktif olarak kullanılmadığını belirtmiştir. Artvinli (2007) okulların %77,1’inde coğrafya sınıfı ya da bu işlevi görece bir yer bulunmadığını belirterek yeni coğrafya programının uygulanabilmesi açısından bu durumun yetersizliğinden bahsetmiştir.

Araştırma sonuçları ele alındığında coğrafya dersliklerinin yetersiz olduğu net bir şekilde görülmektedir. Etkili bir coğrafya dersi için özel coğrafya dersliklerinin artırılması ve yaygınlaştırılması gerekmektedir. Coğrafya dersliklerinin yaygınlaştırılması kapsamında Milli Eğitim Bakanlığının çeşitli çalışmaları olmakla birlikte bu çalışmalar yeterli olmamıştır. Bu dersliklerin okullarda kurulması ile ilgili

olarak İnce (2013) öğrencilerin daha çok bilgi edinmesini sağlayan ve bu amaçla Talim ve Terbiye Kurulu 2006 yılındaki 8738 sayılı yazısı ile bütün eğitim kurumlarından imkânlar dâhilinde branş dersliği uygulamasına geçilmesini istediği, ancak günümüzde bu uygulamaya geçen okul sayısının çok az olduğunu belirtmiştir.

Coğrafya derslikleri, coğrafya eğitiminde başarıyı ve eğitim öğretimin kalitesini arttırmaktadır. Coğrafya dersliklerinin önemini Kurtkaya (2010) araştırmasında materyallerle donatılmış sabit bulunan coğrafya sınıflarının öğrenci başarısı üzerinde etkili olacağı şeklinde belirtmiştir. (%92) Bunun yanında coğrafya öğretmenleri istenilen branş dersliklerinin kurulması halinde meslekî açıdan verimliliklerinin artacağına inanmaktadır. (%94) Kurtkaya, materyallerle veya eğitim araçları ile donatılmış sabit bulunan coğrafya dersliklerinin öğrenci başarısını %91,7 oranında arttıracığını belirtmiştir. Sekin ve Ünlü (2002) çeşitli materyallerden oluşan coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının oluşturulmasının çağdaş bir uygulama olacağını belirtmiş olmakla birlikte bu dersliklerin Türkiye okullarında yeterince bulunmadığını belirtmişlerdir. Doğanay (1989) coğrafya eğitim ve öğretiminin araç gereç kullanılarak yapılması gerektiğini belirterek, çeşitli haritaların, maketlerin, model kürelerin, maden, taş, toprak örneklerinin, şemaların bulunduğu coğrafya dersliklerinin bulunması gerektiğini savunmuştur. Boyraz (2008) eğitim teknolojisi sınıflarının öğrenci motivasyonunu arttırdığı, daha kalıcı ve verimli öğrenmeler sağladığı, öğrencilere yeni teknolojileri kullanma becerisini kazandırdığı, öğrencilere zengin bir öğrenme ortamı sağladığı, öğrencilerin öğretmenleri ile daha kolay iletişim kurduğu, öğrencileri araştırmaya yönlendirdiği, öğrencilerin derse aktif katılımını sağladığını belirtmiştir. Ayrıca özel hazırlanmış dersliklerin öğrencinin derse olan ilgisini arttırdığı, verimli ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı, öğrenci motivasyonunu da arttırdığı sonuçlarına ulaşmıştır. İnce (2014) çalışmasında Hollanda'da bütün okullarda branş dersliği sisteminin uygulandığını, her branşın kendine ait dersliğinin bulunduğunu, coğrafya sınıflarının son derece iyi dizayn edilmiş şekilde oluşturulduğu belirtmiştir. Bu görüşlerin aksine Bilgili (2011) çalışmasında Fransa okullarında coğrafya için ayrılmış dersliklerin bulunmadığını sınıfların genellikle klasik bir şekilde dizayn edildiğini belirterek farklı bir görüş ortaya atmıştır. Her ne kadar Bilgili Fransa'da özel derslik alanlarının bulunmadığını belirtmiş olsa da yapılan çalışmalar gösteriyor ki görselliğe hitap eden ve öğrenmeyi kolaylaştıran zenginleştirilmiş coğrafya dersliklerinin yaygınlaşması ve kullanılması eğitimin başarı ve kalitesini arttıracaktır. Coğrafya dersleri için en etkili

öğretimin zenginleştirilmiş coğrafya dersliği ile gerçekleşeceğini düşünen coğrafya öğretmenlerinin ve bu konuda yapılan çalışmaların ortaya çıkardığı sonuç: Okullarda zenginleştirilmiş coğrafya dersliklerinin yaygınlaştırılması ve kullanıma sunulmasıdır. Dünyanın birçok ülkesinde ve Türkiye’de okul öncesi ve ilkokul seviyesindeki eğitim öğretim faaliyetleri nasıl öğretmene ait özel sınıflar oluşturularak sürdürülüyor ise liselerde de öğretmene ait özel derslik alanları oluşturulmalı ve daha etkili eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmelidir. Öğretmen kendisine ait sınıfı dersin amacına uygun tasarlamalı, bütün araç gereçler elinin altında olmalıdır. Gerekğinde öğretmen istediği materyale ulaşmalıdır. Böylece öğrencilere ders ile ilgili görsel bir şölen sunulabilir. Dersler daha etkili ve verimli hale getirilebilir. Benzer düşünceleri paylaşan Kurtkaya (2010) Amerika’ da sınıfların öğretmenin ofisi olarak düzenlendiğini, adeta sınıfların birer laboratuvar haline getirildiğini, öğretmenlerin derse araç gereç sorunu yaşamadan başladıklarını ifade etmiştir. Aksi halde eğitimde zorluklarla karşılaşılacağını da ilave etmiştir.

“Okulunuzdaki kütüphanedeki coğrafya ile ilgili kaynaklar yeterli mi?” sorusuyla, öğretmenlerin 339’unun (%66,7) “Yetersiz”, 127’sinin (%25,0) “Kısmen yeterli” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okulların fizikî mekânlarının bir uzantısı olan kütüphanelerin genel anlamda yetersizliğinin yanında coğrafya derslerine ait kaynakların da yetersiz olduğu görülmektedir. Teknolojinin geliştiği günümüzde okul kütüphanelerine pek gereksinim kalmamış gibi görünse de görsel ve basılı kaynaklara her zaman ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrencilerin farklı konularla ilgili bilgilere kolaylıkla ulaşabilmesi, makalelerden ve kitaplardan yararlanması öğrenmeyi kolaylaştıran unsurlar arasında yer almaktadır. Okul kütüphaneleri öğrencinin ilgili konuları bizzat araştırarak öğrenmesi, bilgiye ulaşma sistematikliğini kavraması açısından oldukça önemlidir. Okul kütüphanelerin önemini Bilgili (2011) öğrenciler kütüphaneler sayesinde araştırma yapmayı öğrenirler. Araştırma yaparken bilgiye nasıl ulaşacağını kısaca araştırma sistematikliğini de öğrenmiş olurlar şeklinde yorumlamıştır.

“Coğrafya dersi alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyi yeterli mi?” sorusuyla, öğretmenlerin 265’inin (%52,2) “Yetersiz”, 201’inin (%39,6) “Kısmen yeterli”, şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya dersi alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya eğitiminde önemli sorunlardan birisi de öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olmasıdır. Ortaokul öğrencilerinin genel olarak coğrafi bilgi bakımından yetersiz halde lise eğitimine başlamaları ve derse olan ilgilerinin az olması bu sorunun temelinde yatan asıl neden olarak görülmektedir.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Dumlu'nun (2006) yapmış olduğu araştırma sonuçları paralellik göstermektedir. Dumlu çalışmasında öğrencilerin derse karşı ilgilerinin %51 kısmen, %28 yeterli değil sonuçlarına ulaşmıştır. Akkuş (2008) konuyu öğrencilerin yeterince hazırlık yapmaması nedeniyle yetersiz kaldıkları yönünde yorum yaparken Elmas (2006) öğrencilerin derse ilgi duyma durumlarını çalışma tekniğini bilmemelerine, bireysel farklılıklara, gelecek hedeflerini belirlemediklerine bağlamaktadır. Aladağ (2003) öğrencilerin seviyelerinin ilköğretimden düşük olarak liseye başladıklarını belirtmiştir. Bahsedilen sorunların giderilmesi ve coğrafya dersi alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli hale getirilmesi hem öğrenci başarısını arttıracak hem de öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.

“Çalıştığınız, okulda coğrafi geziler okul idaresi tarafından yeterince destekleniyor mu?” sorusuyla, öğretmenlerin 177'sinin (%34,8) “Kısmen yeterli”, 172'sinin (%33,9) “Yeterli”, 119'u (%23,4) “Yetersiz”, şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafi geziler ve arazi coğrafyanın laboratuvarı olarak bilinmektedir. Ne kadar gezi faaliyeti yapılırsa öğrencilerin öğrenme düzeyleri o kadar artar. Gezi metoduyla öğrenciler, coğrafi olayları gözlemleme, araştırma, karşılaştırma, ilişkilendirme, değerlendirme ve yorumlama kabiliyetlerini geliştirirler. Ayrıca gezilerle coğrafi olayların meydana geldiği ve devam ettiği bir bölgeyi yerinde arazi çalışması yaparak incelemek ve gözlem yapmak olaylar arası korelasyonu sağlamaktadır. Bunun sonucu olarak da öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmektedir. Coğrafya gezilerinin (arazi çalışması) coğrafya eğitimindeki rolü üzerine Garipağaoğlu (2001) gezi metodunun coğrafyanın vazgeçilmez metotlarından olduğunu belirtmiştir. Gezi metodu diğer öğretim metotlarının bir arada kullanılmasına imkân sağlayan, öğretmenler ve öğrenciler üzerinde önemli etkiler bırakan önemli öğretim metotlarından biridir. Değerlendirmesinde bulunmuştur. Arazi çalışmaları önemli öğretim aracı olmasına rağmen çeşitli nedenlerden dolayı okul idareleri coğrafya gezilerine pek sıcak bakmamaktadır. Bu nedenle arazi çalışmaları istenilen düzeyde yapılamamaktadır.

Tomal da (2004) coğrafya öğretmenlerinin %88,2'sinin hiçbir zaman yakın çevre gezileri düzenlemediğini ortaya çıkarmıştır. Benzer bir çalışma yapan Elmas (2006) öğrencilere yapılan gezileri değerlendirerek yakın çevre gezilerinin % 89,8 oranında, il içi gezilerinin % 94,3 oranında, il dışı gezilerin % 94,0 oranında yapılmadığını tespit etmiştir. Bu araştırmaya ek olarak Kurtkaya (2010) da coğrafyanın bir tasvir bilimi olduğunu tasvir için de gözlem yapmanın gerekli olduğunu belirterek liselerde coğrafya eğitiminin en önemli eksiğinin arazi çalışmalarının yapılamıyor olması şeklinde değerlendirmiştir. Çetinkaya (2014) Türkiye'de coğrafya derslerinin sınıf ortamında yapıldığını belirterek, Finlandiya'da ise bazı coğrafya derslerinin arazi gözlemleri, anket çalışmaları ve mülakatlar yapılarak gerçekleştirildiğini ifade etmiştir.

Bu sonuçlara göre gerek idarî sebepler gerekse maddî olanaklar ve diğer sebeplerden dolayı arazi çalışmaları yeterince yapılamamaktadır. Oysaki coğrafya biliminin doğal laboratuvarı olarak bilinen doğa coğrafi geziler ile öğrencilere tanıtılmalıdır. Örneğin, ders konusu olan ve Konya bölgesinde çok yaygın olan obruk oluşumları yakın çevre arazi çalışmaları ile öğrencilere tanıtılabilir. Bölgenin bu konudaki sorunları ve ortaya çıkan etkileri öğrencilere yerinde aktarılabilir. Ya da Antalya karstik mağaralarına arazi çalışmaları yapılarak bu mağaraların gerek oluşum özellikleri gerekse mağaraların bölge ekonomisine katkıları yerinde öğrencilere aktarılabilir. Bu örnekleri arttırmak mümkündür. Olması gereken coğrafya bilimi açısından önemli olan bu öğrenme metodunun derslerde yeterince kullanılmasını sağlamaktır. Okul idarelerinin coğrafi gezileri desteklemesi adına gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

“Çalıştığınız kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması yeterli mi?” sorusuyla, öğretmenlerin 289'unun (%56,9) “Yetersiz”, 133'ü (%26,2) “Kısmen yeterli” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanmasının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okullarımızda bulunan kütüphanelerin kitaplar bakımından durumu dikkate alındığında yetersizliği bilinmektedir. Ayrıca okulların maddî durumları da bilindiğine göre okul idareleri derslere yönelik süreli ve süresiz yayınların teminini istenilen düzeyde sağlayamamaktadır. Bunun sonucu olarak da coğrafya dersleri ile ilgili öğrencilere yeterli kaynak temini sağlanamamaktadır. Süreli ve süresiz yayınların coğrafya dersleri için önemli olduğu konusunda Kurtkaya (2010) coğrafya eğitiminde

gazete, dergi gibi süreli ve süresiz yayınların güncel bilgiler taşıdığını ders materyali olarak kullanılabileceğinin göz ardı edilmemesi gerektiğini savunmuştur.

“Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımları yeterli mi?” sorusuyla, öğretmenlerin 236’sı (%46,5) “Yeterli”, 229’u (%45,1) “Kısmen yeterli” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilindiği üzere coğrafya öğretim programı 2017 yılında köklü bir şekilde yenilenmiştir. Bu programda coğrafya dersinin kazanımları yeniden düzenlenmiş ve her sınıf seviyesindeki kazanımlar açıklamaları ile birlikte verilmiştir. Ayrıca daha önceki 2005 öğretim programının kazanım yoğunluğu da azaltılmış ve ideal hale getirilmiştir. 2017 yeni coğrafya dersi öğretim programı 2005 yılı öğretim programına göre yoğunluğu azaltılmış bir program olarak karşımıza çıkmaktadır. Ünite ve kazanımlar gözden geçirilmiş, sınıf seviyelerine göre bazı kazanımlar eklenmiş ya da çıkarılmıştır. Kazanımların günlük hayatla ilişkisine yönelik vurgu da arttırılmıştır. 2017 coğrafya dersi öğretim programı son olarak 2018 yılında yeniden revize edilmiş ancak köklü değişiklikler yapılmamıştır. Bu programda kazanımlar etkinlik ve beceriler ile pekiştirilerek verilmektedir. Çetinkaya (2014) Aynı şekilde Türkiye’de olduğu gibi Finlandiya’da coğrafya dersi ile ilgili kazanımların etkinlik ve beceriler ile öğrencilere verildiğini belirtmiştir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının kazanımları öğrencilere bu dersin amaçlarını kavratmak için yeterli görülmektedir. Artvinli’ye (2007) göre coğrafya öğretim programı kazanımlarının coğrafya öğretmenlerine göre dağılımı kısmen uygundur. Öğretmenlerin %60’ı bu görüşü savunmuştur.

“Coğrafya dersi programının içeriği kazanımları karşılamada yeterli mi?” sorusuyla öğretmenlerin 261’inin (%51,4) “Kısmen yeterli”, 182’si (%35,8) “Yeterli” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup “Coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Birçok defa revizyona uğrayan coğrafya öğretim programının içeriği de sürekli olarak yenilenmektedir. Uygulanmakta olan coğrafya öğretim programını değerlendiren ve programın uygulayıcıları olan coğrafya öğretmenleri öğrencilere kazandırılması gereken coğrafi davranışların içeriğinin kazanımlar açısından yeterli olduğu görüşündedirler. Bu alt probleme ilişkin olarak Akkuş (2008) 2005 coğrafya öğretim

programının bu dersin ve milli eğitimin amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olduğunu belirtmiştir. Yine Akkuş çalışmasında öğretmenlerin yarısından fazlasının (%51,4) kazanımlar yani dersin amaçları ile içerik arasında sağlam bir tutarlılığın bulunduğunu ifade etmiştir. Görülen o ki uygulanmakta olan coğrafya öğretim programı öğrenim süreci içinde dersin içeriği ile kazanımları gerçekleştirme bakımından uyumludur. Güngör Kazan (2010) 9. sınıf coğrafya öğretim programında kazanımlarda ne işleneceğinin açık anlaşılır bir şekilde verildiğini ve öğretmenlerin %43,5'inin kısmen bu durumu desteklediğini belirtmiştir.

2003 yılı öncesi coğrafya öğretim programının içeriğine göre değerlendirme yapan Aladağ (2003) coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir. Programın içeriğinin yeterliliği konusunda öğretmenlerin %43,1'inin olumlu görüş beyan ettiği dikkate alındığında coğrafya programlarının içeriğinin gözden geçirilmesinde fayda olacaktır.

“Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütleri yeterli mi?” sorusuyla öğretmenlerin 237'sinin (%46,7) “Kısmen yeterli”, 186'sının (%36,6) “Yeterli”, 77'si (%15,2) “Yetersiz” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup “Coğrafya dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.”

Coğrafya dersi öğretim programının uygulanması esnasında kullanılan ölçme değerlendirme ölçütleri Akkuş'un da (2008) çalışmasında yer verdiği üzere süreci ve sonucu değerlendirmeye yönelik olarak uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Ölçme değerlendirme ölçütlerine göre hazırlanan ve öğrencilerin gelişim süreçlerini, gerek zihinsel, gerekse davranış yönünden değerlendirmemize olanak sağlayan coğrafya dersi programında bu anlamda ciddi bir problem bulunmamaktadır.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Çimen (2008) yapmış olduğu araştırma sonuçları paralellik göstermektedir. Çimen çalışmasında yeni coğrafya programında öğrenci başarısını ölçmeye yönelik yeniliklerin coğrafya öğretmenleri tarafından %53,8 oranında olumlu bulunduğunu belirtmiştir. Coğrafya öğretmenleri Artvinli'ye (2007) göre 9. sınıf coğrafya öğretim programının ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin kısmen (az) uygulanabilir olduğunu savunmuşlardır. Bu sonuçtan hareketle coğrafya programı dünya standartları dikkate alınarak hazırlanmalı her yönüyle kabul edilebilir hale getirilmelidir.

“Her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programı yeterli mi?” sorusuyla öğretmenlerin 275’inin (%54,1) “Kısmen yeterli”, 131’inin (%25,8) “Yeterli” şeklindeki istatistiki değerlere ulaşılmış olup “Coğrafya dersi öğretim programının kısmen yeterli” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Geçmişten günümüze birçok defa değiştirilen coğrafya öğretim programı öğretmenler tarafından çoğu zaman eleştirilmiştir. Bu eleştirilerin merkezinde ders saatlerinin yeterli bir şekilde belirlenmemesi, programın yoğun olması, kazanım sayılarının fazla olması yer almaktadır. 2017 yılında uygulamaya konulan ve 2018 yılında yeniden revize edilen coğrafya öğretim programı, ders saatlerinin düzenlenmesi dışında genel anlamda yeterlidir. Bilgili (2011) Fransa’da yapmış olduğu çalışmasında müfredatta yer alan konuların genel olarak hayata dönük olduğunu, uygulanabilir düzeyde olduğunu belirtmiştir. Türkiye’de uygulanan coğrafya programı da Fransa’daki gibi genel anlamda da olsa uygulanabilir niteliktedir.

Ortaöğretim kurumları coğrafya öğretim programının yeterliliği üzerine Aladağ (2003) öğretmenlerin büyük bir kısmının öğretim programını yetersiz bulduğunu belirtir bir değerlendirmede bulunmuştur. Aladağ ile bu çalışma arasında oluşan değerlendirme farklılığı coğrafya öğretim programlarının dönemleri ile ilgilidir. Aladağ, 2005 öncesi programı değerlendirirken bu çalışma 2018 ve sonrasını esas almaktadır. Günümüz coğrafya öğretim programı birçok değişikliğe uğramış ve genel anlamda “Kısmen yeterli” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumu sizce yeterli mi?” sorusuyla öğretmenlerin 248’inin (%48,8) “Yetersiz”, 195’inin (%38,4) “Kısmen yeterli” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumunun yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya öğretim programları ile ortaöğretimde liselerde uygulanan coğrafya öğretim programı içerik bakımından uyuşmamaktadır. Bu nedenle coğrafya bölümlerinden mezun olan öğretmenler mesleğe fiilen başladıkları zaman özellikle ilk zamanlarda çok ciddi bir uyum problemi ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Kaya da (2012) ortaöğretim kurumlarında uygulanan coğrafya öğretim programları ile üniversitelerin coğrafya öğretim programlarının uyumlu olması gerektiğini belirtmiştir. Türkiye’de üniversitelerin uyguladıkları coğrafya öğretim

programları ile ortaöğretimde liselerde uygulanan coğrafya öğretim programının içerik bakımından uyumsuz olmasıyla birlikte Bilgili (2011) Türkiye gibi Fransa’da da coğrafya eğitiminde buna benzer problemlerin yaşandığını belirtmiştir. Bilgili, Fransa’da coğrafya eğitimini değerlendirdiği çalışmasında üniversitedeki coğrafya öğretimi ile okullarda öğretilen coğrafya arasındaki farklılıkların giderek azaltıldığını da belirtmiştir.

Yükseköğretimde kaliteli coğrafya öğretiminin nasıl olması gerektiğini araştıran Chalkley, Fournier ve Hill (2000) üniversitelerdeki fakültelerin ve bölümlerin bu konuda ciddi sorumluluklarının olduğunu belirtmiştir. Türkiye’de de fakülteler ve bölümlerin bu konuda sorumluluk üstlenmeleri gerekmektedir. Yükseköğretim Kurumu ile Milli Eğitim Bakanlığının işbirliği içinde çalışmalarını yürütmesi elzemdir.

“Coğrafya ders kitapları kapsam bakımından öğrenciler için yeterli mi?” sorusuyla, öğretmenlerin 256’sı (%50,4) “Kısmen yeterli”, 132’si (%26,0) “Yetersiz”, 114’ü (%22,4) “Yeterli”, şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya eğitiminde zaman zaman değişen öğretim programları nedeniyle ders kitapları da değişikliğe uğramaktadır. Değişikliğe uğrayan öğretim programı sonrasında yenilenen kitaplar dönemsel olarak birçok açıdan farklılık göstermektedir. Kimi zaman kitaplar beğenilmiş kimi zaman ise çok fazla eleştiri almıştır. Ancak genel olarak ders kitapları içerik ve üniversite sınavlarına hazırlanma konusunda yetersiz görülmektedir. Bu anlamda Çimen (2008) 2005 coğrafya öğretim programını değerlendirdiği çalışmasında öğretmenlerin coğrafya öğretim programının uygulanmasında kullanılan kitapların yetersiz olduğu görüşüne yer vermiştir. Ders kitaplarının coğrafya öğretmenlerinin yaklaşık yarısı (%46) tarafından yetersiz bulunması dikkati çekmektedir. Coğrafya öğretmenleri derslerde genellikle ders kitabı dışındaki materyalleri kullanmaktadır. Bu durum Türkiye’de ders kitaplarının bazı açılardan yetersiz olduğunun göstergesidir. Ders kitapları, haritalar, grafikler bakımından zengin ve güncel bilgiler içerseydi konularla ilgili çeşitli ve bol resimler olsaydı tablo ve şekiller yeterli sayıda olsaydı içerik pratik şekilde ve anlaşılabilir şekilde anlatılmış olsaydı hayata dair olaylarla konular kitapta yer alsaydı ders kitapları eleştirilmiyordu.

Şahin de (2001) yapmış olduğu çalışmada coğrafya öğretmenlerinin (% 33,9) meslekî sorunları arasında ders kitaplarıyla ilgili sorunların da olduğunu belirtmiştir. Konuyu farklı açıdan değerlendiren Demirci (2005) ders kitaplarının nasıl olması gerektiğini belirtmiş ve yapmış olduğu çalışmada ders kitapları ile ilgili benzer sonuçlara ulaşmıştır. Aladağ (2003) ders kitaplarının, derslerin geliştirilmesi ve konuların işleniş bakımından öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından yeterli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler, ders kitaplarının coğrafya öğretim programında yer alan müfredatı öğrenciye aktarmak için (%82) oranında yeterli olduğu kanaatindedir. Türkiye’de ders kitaplarının fazla bilgi ve metin içerdiği, görsel materyallere az yer verildiğini belirten Sekin ve Ünlü (2002) bu durumun öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini dile getirmiştir. İnce (2014) ise Hollanda’da ders kitaplarının içeriklerinin kapsam bakımından yeterli olduğu savunmuştur.

Türkiye’de ders kitaplarının ivedilikle ezbercilikten uzak Avrupa ülkelerinde olduğu gibi fazlaca görselden oluşan uygulamaya yönelik kitaplara dönüştürülmesi gerekmektedir. Ders kitapları; şekil yönünden, içerik yönünden, görsel materyallerin kullanımı yönünden, üniversite sınavlarında öğrencilere faydalı olması bakımından ciddi anlamda elden geçirilmelidir. Temelde öğretmenler için değil, öğrenciler için hazırlanan ve asıl amacı öğrencilerin coğrafi beceri kazanmalarını sağlamak olan ders kitapları en ivedi şekilde yeterli hale getirilmelidir.

“Coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saati yeterli mi?” sorusuyla öğretmenlerin 362’si (%71,3) “Yetersiz”, 108’i (%21,3) “Kısmen yeterli”, şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saati süreleri gerek akademisyenler gerek öğretmenler ve gerekse öğrenciler tarafından yetersiz görülmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalarda ders saatlerinin ciddi problem olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmalardan birisi Kaya (2013) coğrafya öğretim programında ders saatlerinin programın içeriği ile uyumlu olmadığını belirtmiştir. Özellikle 9. sınıf coğrafya öğretim programında ders saatlerinin yetersizliği dikkati çekmektedir. Benzer sonuçlara ulaşan Şahin (2001) ise yine 9. sınıf coğrafya öğretim programına ayrılan sürenin yetersiz olduğunu ve üç saate çıkarılması gerektiğini belirtmiştir. 9.sınıflardaki konu yoğunluğundan dolayı Çimen de (2008) 9.sınıf

coğrafya öğretim programında ders saati sayılarının arttırılmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Aladağ'ın (2003) yapmış olduğu araştırma sonuçları paralellik göstermektedir. Aladağ, çalışmasında coğrafya öğretmenlerinin %80,5 oranında coğrafya dersi öğretim programını uygulamak için ders saatlerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu durum gösteriyor ki 2005 ve öncesi ile 2011 ve 2017 öğretim programlarında hâlâ ders saati ile ilgili sorunlar devam etmektedir. Diğer taraftan Bilgili (2011) farklı bir görüş öne sürerek Fransa'da coğrafya eğitiminde liselerde ders saatleri farklılık göstermekle birlikte genel liselerde haftalık dört saat tarih ve coğrafya eğitiminin verildiğini ifade etmiştir.

Bütün bunlar dikkate alınarak coğrafya öğretim programının amaçlarına ulaşabilmesi için ders saati sayılarının dikkatle yeniden düzenlenmesine ihtiyaç vardır.

“Coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıkları yeterli mi?” sorusuyla öğretmenlerin 243'ünün (%47,8) “Kısmen yeterli”, 197'sinin (%38,8) “Yeterli”, şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretim programı son olarak 2018 yılında önemli değişiklikler yapılarak güncellenmiştir. Bu güncelleme ile bir önceki öğretim programında öğrenme alanları 2005 programında Doğal Sistemler, Beşeri Sistemler, Mekânsal Bir Sentez: Türkiye, Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler, Çevre ve Toplum, Coğrafi Beceriler ve Uygulamalar olmak üzere 6 öğrenme alanı iken, 2017 programında öğrenme alanında değişiklik yapılarak Doğal Sistemler, Beşeri Sistemler, Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler, Çevre ve Toplum, Coğrafi Beceriler ve Uygulamalar şeklinde değiştirilmiştir. Görüldüğü üzere 2017 programından Mekânsal Bir Sentez: Türkiye öğrenme alanı çıkarılmış ve öğrenme alanı sayısı 5 olmuştur. 2017 ve 2018 öğretim programında yer alan bu konu başlıkları coğrafya öğretmenleri tarafından kısmen yeterli görülmektedir.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Akkuş (2008) yapmış olduğu araştırma sonuçları paralellik göstermektedir. Coğrafya öğretmenlerinin önemli bir görüşü üzerinde duran Akkuş, coğrafya öğretim programının yetersiz olduğunu ve dersin amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenlerin tam güvenini sağlayamadığını ifade ederek benzer bir sonuca ulaşmıştır. Bu sonuçlara göre uygulanmakta olan coğrafya

öğretim programı ile 2005 yılı öğretim programında yer alan konu başlıkları öğretmenler tarafından tam anlamıyla yeterli görülmemektedir.

“MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterli mi?” sorusuyla öğretmenlerin 179’unun (%35,2) “Kısmen yeterli”, 179’u (%35,2) “Yetersiz”, şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb.) yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Soru bankaları, kitap, dergi vb. ders dışı öğretim materyallerinin Türkiye’de derslerde kullanılması ciddi anlamda sorun olmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının onayladığı ders kitapları dışında kaynak kullanımı yasaklanmıştır. Bu nedenle de öğretmen ve öğrenciler derslerde ders kitabının yanında yardımcı kaynaklar kullanamamaktadır. Bu durum bilgi zenginliği ve kaynak çeşitliliğini maalesef engellemektedir. Öğrencilere ve öğretmenlere göre ders kitaplarının sınavlara hazırlanmada yetersiz kalması öğrencileri yardımcı kaynak kullanmaya zorlamaktadır. Bu durumda Milli Eğitim Bakanlığının yetersiz görülen ders kitaplarını acilen gözden geçirmesi ve hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılar hale getirmesi gerekmektedir. Coğrafya öğretmenlerinin önemli bir görüşü üzerinde duran Aladağ (2003) çalışmasında üniversite ders kitaplarının da kütüphanelere kazandırılması gerektiğini belirterek kaynak ve soru bankası kullanımının olmadığı ifade etmiştir.

“Coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterli mi?” sorusuyla, öğretmenlerin 276’sının (%54,3) “Kısmen yeterli”, 153’ünün (%30,1) “Yetersiz”, 75’inin (%14,8) “Yeterli” şeklindeki istatistikî değerlere ulaşılmış olup coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretim programındaki değişikliklere paralel olarak ders kitapları da özellikle içerik bakımından değişikliğe uğramaktadır. Ders kitapları bazı dönemlerde öğrenci merkezli bazı dönemlerde ise öğretmen merkezli olarak hazırlanmıştır. Bu nedenle dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında dönemsel farklılıklar görülmektedir. Hemen her dönemde problem olan ders kitapları son coğrafya öğretim programından sonra da yine istenilen seviyede değildir. Bu konuda Çimen (2008)

%80'lik oranla ders kitaplarının yetersiz olduğunu, öğretmenler ve öğrenciler açısından da kitapların bilgi yönünden yetersiz olduğunu belirtmiştir.

5.1.2 Coğrafya öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, mesleki tecrübe ve eğitim durumu değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin tartışma ve yorumlar

Coğrafya öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerle ilgili görüşleri değerlendirildiğinde cinsiyet değişkeninin aşağıda belirtilen durumlarda etkili olmadığı görülmüştür.

Cinsiyet değişkeni; coğrafya öğretmenlerin lisans düzeyinde aldıkları eğitimin yeterliliğinde, meslekî tecrübe açısından yeterliliğinde, coğrafya derslerinde kullandıkları öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde, verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yöntemin tespitinde, coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin öğrenmeyi etkileme durumunun değerlendirmesinde, eğitim gezilerinin yapılma durumunun belirlenmesinde, meslekî anlamda düzenlenen seminer ve çalışmalara katılma durumunun belirlenmesinde, meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin takip edilme durumunun belirlenmesinde, dersliklerde Fatih Projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanılma durumunun tespit edilmesinde, EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanılma durumunun tespitinde, ders ile ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilme durumunun tespit edilmesinde, görev yapılan ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulma durumunun tespitinde, Türkiye'de öğretmen eğitimi ve meslekî gelişim sürecinin yeterlilik durumunun tespitinde, CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanımına sahiplik durumunun tespitinde, coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik durumunun tespitinde, coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik durumunun tespitinde, coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeylerinin tespitinde, okullarda coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenme durumunun tespit edilmesinde, çalışılan kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanma durumunun tespit edilmesinde, uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde, yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğinin tespitinde, uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliğinin tespitinde, her

yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi öğretim programının yeterliliğinde, üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumunun tespitinde, coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumunun tespitinde, coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumunun tespitinde, MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterlilik durumunun tespitinde, coğrafya ders kitaplarının dersin işleniş ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olma durumunun tespit edilmesinde etkili olan bir unsur değildir.

Bu alt probleme ilişkin olarak Akkuş (2008) cinsiyet değişkeninin, coğrafya öğretim programının içeriği ile konulara etki etmediğini belirtmiştir.

Bunun yanında “cinsiyet değişkeninin” aşağıda belirtilen durumlarda etkili olduğu görülmüştür.

Cinsiyet değişkenine göre MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğinde, teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk durumunun tespit edilmesinde, kadın öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği, coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA(coğrafi bilgi ağı) kullanılmasının gerekliliğinde, ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması durumunun belirlenmesinde, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en öncelikli konunun tespit edilmesinde, ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç, kullanımının tespit edilmesinde, okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğinin tespit edilmesinde, okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterliliğinin tespit edilmesinde, okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğinin tespit edilmesinde, coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterlilik durumunun tespit edilmesinde, erkek öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Coğrafya öğretmenlerinin yaş değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerle ilgili görüşleri değerlendirildiğinde yaş değişkeninin aşağıda belirtilen durumlarda etkili olmadığı görülmüştür.

Yaş değişkeni; lisans düzeyinde alınan eğitimin meslekî açıdan yeterliliğinde, coğrafya derslerinde en çok kullanılan öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde, MEB

tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğinde, coğrafya derslerinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA'nın (coğrafi bilgi ağı) kullanımının gerekliliğinde, coğrafya dersi kapsamında yapılan gezilerin öğrenmeyi etkileme durumunda, verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yönteminin belirlenmesinde, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konunun belirlenmesinde, meslekî anlamda öğretmenlerin kendisini geliştirmeleri için gerekli seminer ve çalışmalara katılma durumunda, meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip etme durumunda, coğrafya derslerinde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanım durumunda, Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanımında, EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanılmasında, coğrafya dersleri ile ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilmesinde, coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunulmasında, coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenmesinde, okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanmasında, öğretmen eğitimi ve meslekî gelişim sürecinin yeterliliğinde, coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik durumunda, okullardaki dijital harita arşivlerinin yeterliliğinde, okuldaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğinde, uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımları açısından yeterliliğinde, her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliği arasında istatistikî açıdan yeterliliğinde, üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumunda, coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterlilik durumunda, coğrafya öğrenim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatinin yeterliliği konusunda, coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterliliğinde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek açıdan yeterliliğinde, coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olma durumunun tespit edilmesinde etkili olan bir unsur değildir. Bunun yanında yaş değişkeninin aşağıda belirtilen durumlarda etkili olduğu görülmüştür.

“Yaş değişkeni”ne göre öğretmenlerin meslekî yeterlilik oranının tespitinde, ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması durumunun tespitinde, coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik oranının

tespitinde, okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanlarının yeterlilik oranının tespitinde, yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılama durumunun tespitinde 41-50 yaş arası öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği, teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluluk oranının tespitinde, coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk oranının tespitinde 51 yaş ve üstü öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği, öğretmenlerin meslekî yeterlilik oranının tespitinde 31-40 yaş arası öğretmenler belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği, uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterliliği bakımından 21-30 yaş arası öğretmenlerin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Coğrafya öğretmenlerinin meslekî tecrübe değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerle ilgili görüşleri değerlendirildiğinde; meslekî tecrübe değişkeninin aşağıda belirtilen durumlarda etkili olmadığı görülmüştür.

“Meslekî tecrübe” değişkeni lisans düzeyinde alınan eğitimin meslekî açıdan yeterliliğinde, coğrafya dersinde en çok kullanılan öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlerin yeterliliğinde, Türkiye geneli CBA’nın (coğrafi bilgi ağı) kullanılması durumunda, verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yönteminin tespitinde, seminer ve çalışmalarına katılma durumuna, meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin yakından takip edilmesi durumuna, derslerde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanma durumuna, okullardaki dersliklerde Fatih Projesi kapsamında etkileşimli tahtanın varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanım durumlarına, EBA’nın derslerde etkin biçimde kullanım durumlarında, derslerle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilme durumunda, meslekî anlamda bilgi alışverişi yapma durumunda, Türkiye’de öğretmen eğitimi ve meslekî gelişim sürecinin yeterliliğinde, CBS’nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanımına sahiplik durumunda, coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularının yeterliliğinde, okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğinde, okuldaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanının yeterlilik durumunda, okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterlilik durumunda, coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeylerinde, okullarda coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenmesi durumunda, çalıştığı kurumda okul idaresi tarafından

coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanmasının yeterlilik durumunda, her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliğinde, üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programlarının uyumluluk durumunda, coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterliliğinde, coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterliliğinde, coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterliliğinde, MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerinin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterliliğinde, ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterlilik durumunun tespit edilmesinde etkili olan bir unsur değildir.

Bunun yanında meslekî tecrübe değişkeninin aşağıda belirtilen durumlarda etkili olduğu görülmüştür.

20 yıldan fazla meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin kendilerini meslekî anlamda daha yeterli gördükleri, ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulmasına taraf oldukları, ayrıca coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konunun tespitinde, coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik oranının tespitinde okullardaki araç ve gereçlerin yeterli olduğunu savundukları, uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde, uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları, yürürlükte olan coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğin tespitinde daha etkili oldukları, 6-10 yıl arası meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin coğrafi gezilerin öğrenmeyi etkilediğini savundukları, 1-5 yıl meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin yürürlükte olan coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılamada yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerle ilgili görüşleri değerlendirildiğinde eğitim durumu değişkeninin aşağıda belirtilen durumlarda etkili olmadığı görülmüştür.

“Eğitim durumu” değişkeni lisans düzeyinde alınan eğitimin meslekî açıdan yeterliliğinde, öğretmenlerin meslekî açıdan yeterliliğinde, coğrafya derslerinde en çok kullanılan öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından

yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerin yeterliliğinde, coğrafya dersinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA'nın (coğrafi bilgi ağı) kurulmasında, coğrafya dersi kapsamında yapılan arazi çalışmalarının öğrenmeyi etkileme durumunda, verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim yönteminin belirlenmesinde, ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir dersin coğrafya programına konulması durumunda, coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en önemli konunun tespit edilmesinde, meslekî anlamda düzenlenen seminer ve çalışmalara katılma durumunda, meslek ile ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmelerin yakından takip edilmesi durumunda, derslerde ders kitabı dışında yeterli bir şekilde araç gereç kullanım durumunda, teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyum durumunda, Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahta varlığı ve etkin biçimde derslerde kullanım durumunda, EBA'nın derslerde etkin biçimde kullanım durumunda, derslerle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınların takip edilmesinde, diğer coğrafya öğretmenleri ile meslekî bilgi alışverişinde bulunmasında, Türkiye'de öğretmen eğitimi ve meslekî gelişim sürecinin yeterlilik durumunun belirlenmesinde, CBS'nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahiplik durumunda, coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterlilik durumunda, coğrafya dersi için okullardaki araç-gereçlerin yeterlilik durumunda, okullardaki dijital harita arşivinin yeterliliğinde, okullardaki coğrafya derslerine ait özel derslik alanının yeterliliğinde, okullardaki kütüphanelerde coğrafya ile ilgili kaynakların yeterliliğinde, coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için hazırbulunuşluk düzeyinin yeterliliğinde, coğrafi gezilerin okul idaresi tarafından yeterince desteklenme durumunda, çalışılan kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması durumunda, uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütlerinin yeterlilik durumunda, her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programının yeterliliğinde, coğrafya ders kitaplarının kapsam bakımından öğrenciler için yeterliliğinde, coğrafya öğretim programını uygulamak için coğrafya dersine ayrılan ders saatlerinin yeterliliğinde, MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyallerinin (kitap, soru bankası, dergi vb.) yeterlilik durumunun tespit edilmesinde etkili olan bir unsur değildir. Bunun yanında eğitim durumu değişkeninin aşağıda belirtilen durumlarda etkili olduğu görülmüştür.

Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde eğitim durumu değişkeninin belirleyici bir şekilde anlamlılık gösterdiği, doktora yapmakta olan öğretmenlerin coğrafya dersi programının kazanımlarının yeterliliğinin tespitinde daha etkili oldukları, uygulanmakta olan coğrafya dersi programının içeriğinin kazanımları karşılama durumuna eğitim durumu değişkeninin belirleyici bir şekilde etki ettiği, yüksek lisans yapmakta olan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının içeriğinin kazanımları karşılama durumunun tespitinde daha etkili oldukları, lisans mezunu olan öğretmenlerin coğrafya öğretim programında yer alan konu başlıklarının yeterlilik durumunun tespitinde, üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile ortaöğretim coğrafya programının uyumluluk durumunun tespitinde, coğrafya ders kitaplarının dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olmasının yeterlilik durumlarının belirlenmesinde daha etkili oldukları tespit edilmiştir.

5.1.3 Açık uçlu sorular ile coğrafya öğretmenlerine göre coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlerin neler olduğuna ilişkin tartışma ve yorumlar

Bu alt problemde coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiş olup coğrafya eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin coğrafya eğitiminde karşılaştıkları problemleri gruplandırmaya yönelik açık uçlu sorulara verdikleri cevapların değerlendirilmesi sonucunda; ders saatlerinin, ders araç ve gereçlerinin, coğrafya gezilerinin (arazi çalışması), öğrencilerin derse ilgisinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca coğrafya dersinin öneminin azaldığı ve ÖSYM'nin sınavlarda soru sayısını azaltmasının ders üzerinde olumsuz etki yaptığı da önemli sorunlar arasında yer almaktadır.

Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitiminde karşılaştığı problemlere ilişkin olarak Çimen (2008) ders saatlerinin yeni coğrafya müfredatını uygulamak için yetersiz olduğunu, coğrafi gezilerin yetersiz olduğunu, teknoloji sınıflarının yeterince oluşturulmadığını, İnce (2014) Türkiye'de coğrafya eğitiminde maddî imkânsızlıklar nedeniyle derste kullanılacak birçok araç-gerecin okullarda yeterince bulunmadığını, Hollanda'ya göre Türkiye'de derslerde kullanılan araç ve gereçler bakımından geri olduğunu, Güngör Kazan (2010) okullarda coğrafya sınıfı, teknoloji sınıfı ya da bu işlevi gören yerlerin az olduğu, Elmas (2006) öğrencilerin sadece % 30,0'unun evde

düzenli ders çalıştığını, haftalık ders saati sayısının artırılması gerektiğini, okullardaki ders araç-gereçlerinin yetersiz olduğunu, coğrafya eğitimi açısından tamamlanmasının gerektiğini, Kurtkaya (2010) okulların %75'inde coğrafya branş dersliğinin olmadığını, ders materyallerinin yetersiz olduğunu, Sekin ve Ünlü (2002) öğretim programı, ders kitapları, sınıf ortamı, dersin işleniş şekli gibi sorunların olduğunu, Aladağ (2003) coğrafya dersliklerinin, ders saatlerinin yetersiz olduğunu, Artvinli (2007) coğrafya dersliklerinin verimli işlenmesi için yeterli teknolojik donanımına sahip sınıfların bulunmadığını, haftalık iki ders saatinin etkinlik tabanlı ders uygulamaları için yetersiz kaldığını belirtmişlerdir.

Yapılan bilimsel çalışmalar dikkate alındığında coğrafya eğitiminin temel sorunları; coğrafya dersi öğretim programının istenilen düzeyde esnek ve uygulanabilir düzeyde olmaması, kitaplarının içerik bakımından istenilen düzeyde olmaması ve öğrencileri ezberciliğe yönelten özellikler taşıyor olması, yeterince coğrafya sınıflarının oluşturulamamış olması, coğrafya derslerinin yeteri kadar materyal kullanılarak işlenmiyor olması, öğretmen eğitimi ve meslekî gelişim çalışmalarının yetersiz olması, arazi çalışmalarının yeterince yapılamıyor olması, ders saatlerinin yetersiz olması şeklinde ortaya çıkmaktadır.

5.1.4 Açık uçlu sorular ile öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından yaptıkları çalışmaların neler olduğuna ilişkin tartışma ve yorumlar

Bu alt problemde coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiş olup öğrencilerin coğrafi kabiliyetlerinin geliştirilmesine yönelik görüşleri değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin coğrafi kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından materyal (tablo, grafik, harita, maket vb.) hazırlama ve yorumlama etkinlikleri, bireysel çalışmalar (proje ve performans), gezi ve gözlem faaliyetleri, teknoloji araç ve gereç kullanımı, test uygulamaları, sunum yaptırma etkinlikleri, soru cevap ve bilgi yarışmaları gibi etkinlikler yaptırmaktadırlar.

Materyal hazırlama etkinlikleri coğrafya öğretmenlerinin öğrencilere yaptırdıkları çalışmalar arasındadır. Bu etkinlikler ile öğrencilerin coğrafya dersini yaparak yaşayarak öğrenmeleri, bireysel kabiliyetlerinin geliştirilmesi sağlanmaktadır. Y yaparak ve yaşayarak gerçekleştirilen öğrenme daha kalıcı olmakta, öğrencileri ezberden

uzaklaştırmakta ve bu durum öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Doğanay’a (2002) göre de eğitim ve öğretimi ezberden uzaklaştıracak en etkili metot amaca uygun araç ve gereç kullanmaktır. Bu durumda öğrencilere olabildiğince çeşitli ders materyali ile dersler anlatılmalı ve derslerin etkinliği artırılmalıdır

Coğrafya eğitiminde; öğretmenin hazırladığı gizemli soruları çözme sürecinde, öğrencilerin çeşitli coğrafi düşünme becerileri sergilediklerini ortaya koyan Admiraal ve diğerleri (2016) bu sürecin hem öğrenciler üzerinde hem de öğretmenler üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Coğrafya eğitiminde farklı öğretim stratejilerinin kullanılması, öğrenciler açısından, coğrafi düşünme becerilerinin geliştirilmesine, aktif eğitimde yer almalarına, olaylar karşısında farklı bakış açısı oluşmasına katkı sağlamaktadır. Öğretmenler açısından ise öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkilerinin artmasına, öğretim ve öğrenmeye yönelik deneyimlerinin ve profesyonelliklerinin artmasına olumlu yönde etki etmektedir. Coğrafya eğitiminde bu ve buna benzer çalışmalar çoğaltılmalı, geliştirilmeli ve çeşitlendirilmelidir. Bunun için gerek öğretmenler gerekse öğrencilere yönelik eğitim faaliyetleri ve bilgilendirme seminerleri yapılmalıdır.

5.1.5 Açık uçlu sorular ile ders programına eklenmesi gereken konu yada konuların neler olduğuna ilişkin tartışma ve yorumlar

2017 yılında yenilenen ve son olarak 2018 yılında tekrar güncellenen coğrafya öğretim programına, ülkeler ve bölgeler coğrafyası, astronomi ve uzay bilimleri ile CBS konularının da eklenmesinin gerekli olduğu temel görüş olarak ortaya çıkmıştır. “Coğrafya öğretmenleri neden bu görüşü savunmaktadır?” sorusunun cevabı gerçekten önemlidir. Demirci ve Karaburun (2011) CBS, GPS ve Google Earth teknolojilerinin coğrafya derslerinde kullanımının önemli olduğunu, teknolojinin gelişmesi ile yaygın olarak kullanılan araçlar haline dönüştüğünü, yaşanan mekânın anlaşılmasında ve yönetilmesinde son derece etkili olduğunu ve dünyada birçok ülke tarafından bu araçların kullanıldığını belirtmiştir. Artvinli (2009) ise coğrafya öğretmenlerine yönelik CBS eğitimlerinin verilmesi gerektiğini ve CBS’nin öğrenciler açısından aktif eğitimi desteklediğini savunmuştur.

Çeşitli alanlara ve mekana ait verilerin toplanması, toplanan verilerin analiz edilmesi ve sonuç haritalarının üretilmesi temeline dayanan cbs gps gibi teknolojiler öğrenciler açısından çok yönlü bilgi ve becerilerin kazanılmasını sağlamakla birlikte;

aktif olarak öğrencilerin derslere katılmalarına, coğrafyanın gündelik yaşamdaki önemini anlamalarına da ciddi manada katkı yapmaktadır. Bu nedenledir ki ilk olarak ABD’de ortaya çıkan ve günümüzde 50’ye yakın ülkede birçok alanda kullanılan bu teknolojik uygulamaların Türkiye’de de liselerde kullanılması, coğrafya öğretim programında aktif olarak yer verilmesi gerekmektedir.

Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya öğretim programına eklenmesinin gerekli olduğunu düşündükleri bir diğer konu: Ülkeler ve Bölgeler Coğrafyası başlıklarıdır. ABD, İngiltere ve Avustralya gibi farklı ülkelerdeki coğrafya öğretim müfredatıyla Türkiye’deki coğrafya öğretim müfredatını karşılaştıran Ertürk ve Girgin (2005) bu ülkelerde coğrafya öğretim programının bütüncül olduğunu, buna karşılık Türkiye’de uygulanan coğrafya öğretim programının ise standartlarının net olmadığını, dünya, bölge ve Türkiye ile ilgili konular arasında bazı kategorilerin göz ardı edildiğini belirtmiştir. Ayrıca Avustralya’da dünya coğrafyası ağırlıklı bir coğrafya programının uygulandığını vurgulamıştır.

Daha önce coğrafya öğretim programında yer alan ancak 2005 öğretim programındaki değişikliklerle programda yer verilmeyen ülkeler ve bölgeler coğrafyası ile astronomi konularının da coğrafya programında yer alması gerektiği coğrafya öğretmenlerince benimsenen bir görüştür. Coğrafya gibi çok geniş bir yelpazede öğretim gerçekleştirilen bilim dalında “yakından uzağa” “parçadan bütüne” bir model izlenerek öğretimin gerçekleştirilmesi daha çok benimsenmektedir. Bu sayede öğrencilerin yakın çevre ile uzak çevre arasında korelasyon kurabilmeleri, yaşadığı çevre ile bağlarının daha güçlü olması, analiz ve kıyaslama kabiliyetlerinin geliştirilmesi sağlanabilecektir.

5.1.6 Açık uçlu sorular ile ideal ders programının nasıl olması gerektiğine yönelik tartışma ve yorumlar

İdeal öğretim programının nasıl olması gerektiği ile ilgili farklı görüşler ortaya atılmış olsa da genel olarak programın verimliliğini ve etkinliğini arttıracak unsurlar göz önüne alınmıştır. Bu açıdan bakıldığında öncelikle ders saatlerinin yeterli olması, konu başlıkları ve kazanımların uyumlu olması önem arz etmektedir. Ayrıca öğretim programının uygulayıcılar tarafından kabul görmesi, esnek, sade, güncel ve anlaşılır olması da gerekmektedir.

Bu alt probleme ilişkin bulgularla Akınoğlu (2005), Ertürk ve Girgin'in (2005) yapmış oldukları araştırma sonuçları paralellik göstermektedir. Etkili, verimli ve milli eğitimin hedeflerine uygun bir coğrafya öğretimi için Akınoğlu (2005) coğrafya öğretim programlarının sade ve yenilenebilir olması, ders saatlerinin, ders araç ve gereçlerinin yeterli olması gerektiği, Ertürk ve Girgin (2005) ise Türkiye’de bazı konu başlıklarına ve sınavlara odaklanmış bir coğrafya dersi yerine daha evrensel bir coğrafya olması gerektiğini, daha esnek öğretim programlarının yapılması gerektiğini savunmuştur. Benzer bir düşünce ortaya koyan Çetinkaya da (2014) Finlandiya’da coğrafya öğretim programlarının esnek ve aktüaliteye dayalı olduğunu, köklü program değişikliklerinin yapılmadığını belirtmiştir.

Türkiye’de coğrafya eğitimi genellikle sınavlara yönelik ders anlatımları şeklinde yapılmaktadır. Coğrafya öğretim programları, istenilen düzeyde esnek olmamakla birlikte çok sık ve köklü değişiklikler şeklinde revize edilmektedir. Bu durum yeni programlara adaptasyonu zorlaştırmakta, öğrencinin derse olan ilgisini azaltmakta ve öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle coğrafya öğretim programları yapılırken bu durumların da göz önüne alınması ve daha etkin öğretim programlarının hazırlanması gerekmektedir. Amerika’nın “Ulusal Coğrafya Standartları-1994” kılavuzuna benzer şekilde Kanada’nın coğrafya standartlarını kılavuz şeklinde ortaya koyan Semple (2001) da coğrafya eğitimini 6 öğrenme alanı şeklinde belirtmiştir. Bu iki ülkenin coğrafya öğrenme alanları büyük oranda benzerlik göstermekle birlikte kılavuzlarda belirtilen coğrafya öğretimi ve esasları halâ yürürlüktedir.

Türkiye’de coğrafya eğitiminin genellikle sınavlara yönelik ders anlatımları şeklinde yapılması, Coğrafya eğitiminin belli standartlarının olmaması nedeniyle, coğrafya öğretim programları amacına pek ulaşamamaktadır. Öncelikle ulusal coğrafya standartları belirlenmeli, belirlenen bu standartlar çerçevesinde program şekillendirilmelidir. Amerika ve Kanada gibi ülkelerde eğitim için hazırlanan kılavuzlar uzun yıllar kullanılmaktadır. Ayrıca bu programlar yeterince esnek bir yapıya sahiptir. Türkiye’de coğrafya öğretim programları esnek olmamakla birlikte, çok sık değişikliğe uğramaktadır. Bu durum yeni programlara adaptasyonu zorlaştırmakta, öğrencinin derse olan ilgisini azaltmakta ve öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle coğrafya öğretim programları yapılırken bu durumların da göz önüne alınması ve daha etkin öğretim programlarının hazırlanması gerekmektedir.

5.1.7 Açık uçlu sorular ile öğretmenlerin “meslekî kaygılarının neler olduğuna” yönelik tartışma ve yorumlar

Bu alt problemde coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiş olup öğretmenlerin “meslekî kaygılarının neler olduğuna” yönelik görüşleri değerlendirilmiştir.

Coğrafya öğretmenlerinin en önemli kaygısı, coğrafya dersinin öneminin giderek azalıyor olmasıdır. Bu durumun ortaya çıkmasında ÖSYM’nin üniversite sınavlarında soru sayılarını azaltması etkili olmuştur. Sınavlarda soru sayısının azalmasına ek olarak: Öğretmenlerin kariyer kaygısı, değersizleşmesi, itibarsızlaşması, öğrenci ilgi ve motivasyonunun giderek azalması önemli kaygılar arasındadır. Bu alt probleme ilişkin olarak İngiltere’de coğrafya mezunlarının iş olanaklarının Türkiye’ye göre daha geniş kapsamlı ve çalışma sahalarının daha çeşitli ve fazla olduğunu belirten Seremet ve Chalkley (2012) İngiltere’de yükseköğretim coğrafya müfredatının, öğrencilere daha geniş kariyer yelpazesi sunduğunu, coğrafya mezunlarının geniş bir meslek ve görev alanına sahip olmasının mesleki kaygıları azalttığını belirtmiştir. Bu açıklamadan anlaşılıyor ki öğretmenlerin mesleki kaygıları yükseköğretim kurumlarının ve ülkelerin eğitim politikası ile doğru orantılıdır.

Özşavli (2007) ABD’nin ulusal coğrafya standartlarına göre coğrafya öğretim programının olduğunu, coğrafya biliminin günümüz ABD’de toplumun hemen hemen her kesimlerinde etkin olarak kullanıldığını ve en önemlisi coğrafyanın ülkenin geleceği ve güvenliği açısından çok önemli bir bilim dalı olarak görüldüğünü savunması bu bilimin ülkedeki önemini ortaya koymaktadır. Türkiye’de ise halâ coğrafya eğitiminin standartları belli olmamakla birlikte, “kitaplara, sınavlara ve sınıflara sığdırılmış bir coğrafya eğitimi” yapılmaktadır. Bu da bu bilim dalının giderek itibar kaybetmesine neden olmaktadır.

5.1.8 Açık uçlu sorular ile “coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkındaki görüşlere yönelik tartışma ve yorumlar

Bu alt problemde coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiş olup “coğrafya dersinin gelecekteki önemi hakkındaki görüşlerinin neler olduğuna” yönelik durumlar değerlendirilmiştir.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı coğrafya dersinin gelecekte itibar ve öneminin artacağını belirtmişlerdir. Her ne kadar günümüzde ÖSYM üniversite

sınavlarında soru sayısını azaltmış ve bunun sonucunda dersin önemi bir miktar azalmış olsa da gelecekte coğrafya dersinin öneminin artması beklenmektedir. Bu duruma neden olarak da çevre ve çevrenin kirlenme durumlarının artması, beşerî faaliyetlerin doğa üzerindeki etkisinin artması, doğal afetlerdeki artış gibi nedenler gösterilmektedir.

Bu alt probleme ilişkin olarak Kaya (2013) Türkiye’de coğrafya derslerinin genellikle sınavları geçmek amaçlı olarak değerlendirildiğini ve bu durumun ise coğrafyanın gelişimini olumsuz etkilediğini belirtilmiştir.

Ulusal Coğrafya Standartları-1994 kılavuzunda Bednarz ve diğerleri (1994) coğrafyanın kullanım alanlarını, geçmişi ve günümüzü yorumlayarak geleceği planlamak şeklinde belirtmişlerdir. Bu cümleden hareketle, coğrafyanın geçmiş ve gelecek arasında köprü kuran bir bilim dalı olduğu ve ülkelerin geleceklerinin planlanmasında çok önemli bir rol üstlendiği görülmektedir. Bu rol dikkate alındığında coğrafya biliminin öneminin gelecekte daha da artması olağan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Coğrafya eğitiminin amaçlarını üç başlık halinde değerlendiren Doğanay ve Zaman (2002) ülke savunmasında ve yönetiminde coğrafya eğitiminin rolünün son derece önemli olduğunu belirtirken, yaşadığımız ülkede coğrafya biliminin öneminin yeterince anlaşılamamış olduğunu, coğrafyacıları sadece öğretmen gözüyle bakıldığını savunmuşlardır. Oysaki coğrafya bireylerin gelişmesinde, ülke sorunlarının çözüme kavuşturulmasında, ülkesine faydalı, çevresine duyarlı bireylerin yetiştirilmesinde, sorumluluk bilinci kazanmış nesillerin yetiştirilmesinde, tartışılmayacak kadar öneme hâizdir. Bu çerçeveden coğrafya eğitime bakılmalı ve coğrafya eğitiminin geleceği planlanmalıdır.

5.1.9 Açık uçlu sorular ile coğrafya öğretmenlerinin coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için önerilere yönelik tartışma ve yorumlar

Bu alt problemde coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiş olup “coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için önerilere” ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir.

Coğrafya öğretmenlerine göre, coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için; arazi çalışmalarının arttırılması, materyal kullanımının arttırılması, derslerde görselliğin arttırılması, coğrafya dersliklerin oluşturulması, ders saatlerin arttırılması, coğrafya programının esnek olması, teknoloji kullanımının arttırılması, ÖSYM’nin sınavlarda

coğrafya dersine ait soru sayısını arttırması, öğretmenin verimliliğini ve öğrencinin motivasyonu arttıracak çalışmaların yapılmasını sağlayacaktır.

Ulusal Coğrafya Standartları-1994 kılavuzunda Bednarz ve diğerleri (1994) coğrafya biliminin merkezinde, örüntü, düzen ve sebep ilişkisinin varlığını savunmuşlardır. Bu nedenle coğrafya dersini alan öğrencilerin düşünme, korelasyon ve analiz etme yetenekleri öncelikli olarak geliştirilmeli, coğrafyanın yaşam için gerekli olduğu anlayışı öğrencilerde oluşturulmalıdır. Türkiye’de genel olarak öğrencilerin sadece sınavlara hazırlanırken ve okullarda sınıf geçmek için kullandığı bu bilimin aslında bu şekilde bir görev üstlenmediği bilinmelidir. Coğrafyanın asıl amacı ve felsefesi “coğrafya yaşam içindir” cümlesinde gizlidir. Bu felsefe doğrultusunda öğrencilerin coğrafya eğitimi almaları sağlanmalıdır.

Coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için “Probleme dayalı öğrenme modelinin” derse katılımı artırdığı, öğrenci merkezli yaklaşım olduğu, öğrencilerin beceri gelişimine destek olduğunu savunan Pawson ve diğerleri (2011) bu öğrenme modelinin coğrafya müfredatında yer almasının faydalı olacağı görüşündedirler.

Günümüzde öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri, öğrendiklerini gerçek hayatla ilişkilendirmeleri eğitimin benimsenen vizyonları arasındadır. Bu düşünceden hareketle coğrafya eğitiminin artık “kitaplara, sınavlara ve sınıflara sığdırılan” bir bilim dalı olmaktan çıkarılması gerekmektedir. Coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesine yönelik Köşker (2012) coğrafya öğretmenlerinin ders dışı faaliyetlere daha fazla yer vermesinin gerekli olduğunu, yer temelli öğretim ile öğrencilerin çevre ve insan ilişkisini daha iyi kavradıklarını, yakın çevresindeki doğal ve kültürel kaynakları daha iyi analiz ettiklerini, yaşadığı çevrenin sorunlarını yakından tanıdıklarını savunmuştur. Boyraz (2008) öğretmenlerin eğitim öğretim araçlarını aktif bir şekilde kullanmaları ve özellikle eğitimde teknoloji kullanımının eğitimin kalitesini yükselteceğini belirtilmiştir.

Coğrafya öğretim teknolojisinin öğrenci başarısına etkisini ortaya koyan Sezer (2002) coğrafya öğretiminde eğitim teknolojisi kullanmanın öğrencilerin derse yönelik duyuşsal, bilişsel tutumlarını olumlu yönde etkilediğini, öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağladığını, öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

İnternet tabanlı eğitimin coğrafya öğretimini kolaylaştırdığını savunan Hill ve Solent (1999) İnternet’in bazı coğrafya öğretmenleri tarafından öğretim amaçlı olarak

kullanıldığını, İnternet ve bilişim teknolojileri ile gerçekleştirilen öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin kolaylıklar ve fırsatlar sağladığını belirtmiştir.

Dünyada birçok ülkede coğrafya eğitiminin standartları belirlenmiş ve coğrafyanın bir ülkenin geleceğini nasıl etkilediği ortaya konulmuştur. Amerika’da olduğu gibi Kanada’da coğrafya standartları belirlenmiştir. Canadian Geographic Education isimli internet sitesi (<http://www.cangeoeducation.ca>) Kanada’nın coğrafya standartlarının kılavuzunun yayımlandığı elektronik ortam olup Kanadalılar arasında coğrafi etkileşimi teşvik etmek amacıyla faaliyet göstermektedir. Bu sitede coğrafya eğitimi ile ilgili duyurular, yarışmalar, eğitim çalışmaları yer almaktadır.

Akıllı tahta sistemleri, internet siteleri, online yayınlar da coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesinde oldukça önem arz etmektedir. Akıllı tahta ile yapılan genel fizikî coğrafya derslerinin düz anlatım ile yapılan derslere göre daha etkili olduğunu ve öğrenci başarısını arttırdığını belirten Akdemir de (2009) coğrafya eğitiminde araç kullanımının önemi üzerinde durmuştur.

Etkileşimli tahtaların derslerde etkin bir şekilde kullanılması, ders konularının çeşitli çizimlerle ve resimlerle görsel hale getirilmesi, slaytların kullanılması, ders videolarının kullanılması öğrenmenin kalıcılığını, sınıftaki başarı ve kaliteyi arttıracaktır. Bu nedenle coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi amacıyla teknoloji kullanımının coğrafya eğitime entegrasyonu sağlanmalıdır.

5.1.10 Açık uçlu sorular ile coğrafya derslerinde kullanılmak üzere okullarda bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik durumuna ilişkin tartışma ve yorumlar

Bu alt problemde coğrafya öğretmenlerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiş olup “coğrafya derslerinde kullanılmak üzere okullarda bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik durumu” hakkındaki görüşlere ilişkin durumlar değerlendirilmiştir.

Ankete katılan öğretmenler; araç gereçlerin yetersiz olduğunu, coğrafya dersliklerinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu alt probleme ilişkin olarak Boztepe de (2010) okullardaki materyal ve araç gereçlerin yetersiz olduğunu savunmuştur. Gerekli ders araç gereci olmadan derslerin verimli ve kalıcı olması beklenemez. Bu nedenle ders araçlarına yönelik eksiklikler giderilerek ideal eğitim öğretim ortamı hazırlanmalıdır. Coğrafya öğrenme açısından görsel ve işitsel materyallerin çok sık kullanıldığı bir bilim

olduğundan, akıllı tahta ile uyumlu akıllı kitaplar, dijital haritalar, kısa ders videoları, slaytlar, coğrafi numuneler (taş, toprak, bitki vb.) ders kitapları, tepegözler, arazi çalışmaları, projeksiyon, akıllı tahtaya uyumlu akıllı videolar derslerde sıklıkla kullanılmalıdır.

Bu alt probleme ilişkin, etkili ve yeterli materyal kullanımının önemine değinen Çapar (2012) derslerde öğretmenlerin etkili materyal kullanmalarının olumlu sonuçlar doğurduğunu, öğretmen merkezli öğretime göre çok daha etkili olduğunu, öğrenciler üzerinde akademik başarıyı arttırdığını ve öğrendiklerini hatırlama düzeylerini yükselttiğini savunmuştur. Teknolojik araç gereçlerin yeterli olduğu, eğitim teknolojisi dersliklerinin kullanıldığı bir okulda öğretmen ve öğrencilerin motivasyonunu da arttırdığını savunan Boyraz (2008) bu sayede öğrenmenin daha kalıcı olduğunu, başarı ve kaliteyi arttırdığını belirtmiştir.

Görülüyor ki coğrafya eğitiminde materyal kullanımı oldukça önemlidir. Bu nedenle okullardaki eğitim araç gereç sorunları ivedi bir şekilde çözülmeli ve bu konuda çağın yenilikleri de takip edilmelidir.

5.3 Öneriler

1- Türk eğitim sistemindeki kalite sürecinde eğitim-öğretimdeki sorunlar belirlenirken ve çözümler ortaya konurken uzak geleceği görmek ve bununla bağlantılı olarak yakın geleceği planlamak gerekmektedir. Uygulamaları ve sorunları değerlendirerek eksik ve sorunlu alanlara çağa uygun çözümler bulunması gerekmektedir. Bu araştırmanın ortaya koyduğu dönütler doğrultusunda coğrafya eğitimi konusunda yeni bir vizyon oluşturularak coğrafya eğitiminin standartları belirlenmelidir. Ayrıca vazgeçilmez unsur olan teknolojiyi de kullanarak modern coğrafya eğitim derslikleri oluşturulmalıdır.

2- Coğrafya öğretim programının sürekli güncellendiği ve hâlâ programın tam anlamıyla istenilen düzeyde olmadığı önemli sorunlar arasındadır. Bu nedenle coğrafya öğretim programları çağın yeniliklerine ayak uyduracak şekilde güncellenmeli, bu güncellemeler yapılırken hem programın uygulayıcıları ile iş birliği yapılmalı hem de programın uygulanabilir, genele hitap eden, her yönüyle kabul edilebilir, süreklilik gösteren ve esnek bir yapıya sahip olması sağlanmalıdır.

3- Ders materyallerinin yetersizliği coğrafya eğitimin önemli sorunları arasında yer almaktadır. Bu soruna önemli oranda çözüm getirecek aynı zamanda eğitimde fırsat eşitliğini de sağlayacak eğitimin kalitesini arttıracak olan çeşitli videolar, slaytlar, haritalar, grafikler, resimler, görsel ve işitsel materyallerle zenginleştirilmiş ve tüm öğretmenlerin ortak kullanımına sunulacak Coğrafi Bilgi Ağı (CBA) Türkiye’de kurulmalı ve tüm öğretmenlerin kullanımına sunulmalıdır.

4- Coğrafya derslerinde öğretmenlerin en çok kullandıkları öğretim yönteminin “anlatım” tekniği olması coğrafya eğitiminde materyal kullanımının azlığına ve farklı öğretim metotlarının fazla kullanılmadığına işaret etmektedir. Bu nedenle öğretmenlere materyal kullanımı ve geliştirme ile farklı öğretim metotları konularında sık sık seminer ve eğitimler verilmelidir. Ayrıca üniversitelerde materyal geliştirme dersleri müfredata eklenmelidir.

5- Milli Eğitim Bakanlığının gerçekleştirdiği hizmet içi eğitim ve seminerlerin standartları, zamanı ve konuları önceden belirlenerek öğretmenlere çağın gerekleri doğrultusunda periyodik olarak hizmet içi eğitimler verilmelidir.

6- Toplumların değerlerini, bakış açılarını, değişim ve gelişimlerini, kültürlerini ve daha birçok özelliği bireylere kazandırarak, bireylerin korelasyon kurma ve

muhakeme yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlamak, bireylerin mekan analizi yetisini geliştirmek gibi amaçlarla “ülkeler coğrafyası dersi” coğrafya öğretim programına yeniden konulmalıdır.

7- Türkiye’de “Kitaplara, sınavlara ve sınıflara sığdırılmış” bir şekilde gerçekleştirilen coğrafya eğitimi maalesef amacından uzak kalmaktadır. Laboratuvarı doğal çevre olan bu bilim dalında öğretim programının amacına uygun bir şekilde gerçekleştirilmesi için arazi çalışmalarının yeterince yapılmasına olanak sağlanmalı, çok aşırı evrak istenen arazi çalışmalarındaki resmi prosedürler azaltılmalıdır.

8- Etkin ve verimli coğrafya derslerinin yapılabilmesi amacıyla özellikle 9. sınıflarda ders saatleri arttırılmalı, ders araçları ile donatılmış coğrafya derslikleri oluşturulmalıdır.

9- Eğitim bilişim ağı olarak bilinen EBA derslerde yeterince kullanılmamaktadır. Çeşitli konu anlatım videoları, kazanım testleri gibi birçok içeriğin yer aldığı, EBA daha da geliştirilmeli ve derslerde etkin bir şekilde kullanımı sağlanmalıdır.

10- Okullarda bulunan ders araç ve geçlerinin standartları belirlenmeli ve okullar araç gereçler bakımından eşit hale getirilmelidir.

11- Derslerde her türlü teknoloji kullanımının arttığı günümüzde teknoloji ile uyumlu ve aynı zamanda araç gereç maliyetlerini azaltan dijital haritaların kullanımı istenilen düzeyde değildir. Bu nedenle coğrafya eğitiminin en önemli araçlarından olan dijital haritalar okullarda yaygınlaştırılmalı ve dijital harita arşivi oluşturulmalıdır.

12- Türkiye’de coğrafya eğitiminin niteliği konusunda halâ gerekli çalışmalar yapılmadığı gibi, coğrafya eğitimi evrensel anlamda hak ettiği konuma gelememiştir. Bir an önce coğrafya bilimine kimlik kazandırılmalı ve coğrafya dünya ülkelerinde olduğu gibi birçok alanda uygulamalı bilim olarak kullanılmalıdır.

13- Dünyada birçok ülke tarafından çok çeşitli alanlarda kullanılan CBS (coğrafi bilgi sistemleri) Türkiye’de okullarda yeterince kullanılmamaktadır. Coğrafya öğretmenleri CBS kullanımı konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip değildir. Günümüzde çok çeşitli alanlarda kullanılan CBS, kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında coğrafya öğretmenleri eğitime tâbi tutulmalıdır. Ayrıca CBS’nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanılma durumunun belirlenmesinde yaş değişkeninin etkisi de bulunduğundan CBS eğitimleri özellikle 31-40 yaş arası öğretmenlere verilmelidir.

14- Kadın öğretmenlere yönelik Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerler arttırılmalıdır.

15- 20 yıldan fazla meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerin kendilerini meslekî anlamda daha yeterli gördüklerinden, bu yaş grubu altındaki öğretmenlere meslekî gelişim eğitimleri yapılmalıdır.

16- Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engeller iyi analiz edilmeli ve coğrafya eğitiminin problemleri ivedilikle giderilmelidir.

17- Lise coğrafya eğitimini daha üst seviyelere çıkarmak için bilgi teknolojileri (BT) ile zenginleştirilmiş eğitim öğretim ortamları oluşturulmalı, öğretmenlerin entegrasyonu sağlanarak etkili ve verimli bir şekilde kullanmaları amacıyla periyodik eğitimler verilmeli, dijital araç gereçlerin kullanımı arttırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Admiraal, W., Buijs, M., Claessens, W., Honing, T., & Karkdijk, J. (2016). Linking theory and practice: teacher research in history and geography classrooms. *Educational Action Research*, 25(2), 316-331.
- Akdemir, E. (2009). *Akıllı tahta uygulamalarının öğrencilerin coğrafya ders başarıları üzerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış lisans Tezi). Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akengin, H. (2008). Coğrafya öğretmenlerinin yenilenen lise coğrafya öğretim programı hakkındaki görüşleri, *Marmara Coğrafya Dergisi*, (18), 1-20.
- Akkuş, M. (2008). *Coğrafya dersi öğretim programının (2005) öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akınoğlu, O. (2005). Coğrafya eğitiminin etkililiği ve sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (12), 77-96.
- Aladağ, C. (2003). *Ortaöğretimde coğrafya öğretmeni profili ve öğretmen görüşleri ışığında müfredat değerlendirilmesi (Konya İli Örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Âlim, M. (2003). *Dokuzuncu sınıf coğrafya öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, AK. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş (Eğitim-okul-öğretmen)*. Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Artvinli, E. (2009). Coğrafya öğretmenlerinin coğrafi bilgi sistemleri (cbs)'ne ilişkin yaklaşımları, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 12(22), 40-57.
- Artvinli, E., Kaya, N. (2010). 1992 Uluslararası coğrafya eğitimi bildirgesi ve Türkiye'deki yansımaları, *Marmara Coğrafya Dergisi* (22), 93-127.
- Artvinli, E. (2000). *Coğrafya öğretmenlerinin etkili öğretme ve ders anlatmadaki yeterliliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). K.T.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Artvinli, E. (2007). *2005 yılı coğrafya öğretim programı: öğretmenler açısından uygulanabilirlik düzeyi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Babacan, Ş., Özey, R. (2016). Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı, *Marmara Coğrafya Dergisi*, (33), 1-24.
- Basha, S. (2004). *Methods of teaching geography*, Discovery Publishing House.
- Bednarz , SW., Norman., CB., Boehm, RG., De Souza, AR., Downs RM., Marran., JF., Morrill, RW., & Salter, CL. (1994). *Geography for life: national geography standards 1994*. Washington DC. National Geographic Research and Exploration.
- Bilgili, M. (2011). *Fransa’da ilk ve orta dereceli okullarda coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Birkenhauer, J. (2002). Proposals for a geography curriculum “2000+” for Germany, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 11(3), 271-277.
- Boyraz, Z. (2008). *Türk eğitim sisteminde eğitim teknolojisinin eğitim - öğretim kalitesine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Boztepe, M. (2010). *Ortaöğretimde coğrafya öğretiminin niteliği ilgili sorunlar ve çözüm yolları (Ereğli/Konya örneğinde)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyükkaragöz, S., Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları, öğretimde planlama ve uygulama* (10. baskı). Beta Basın Yayım Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (1. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chalkley, B., Fournier, EJ., Hill, & AD. (2000). Geography teaching in higher education: quality, assessment, and accountability. *Journal of Geography in Higher Education*, 24(2), 238-245.

- Clark, G., Higgitt, M. (1997). Geography and lifelong learning: A report on a survey of geography graduates. *Journal of Geography in Higher Education, Academic Research Library* 21(2), 199-213.
- Clark, G., Wareham, T. (2003). *Geography @ University*, Sage Publications.
- Commission On Geographical Education Of The International Geographical Union. (2016, 9 Mayıs). *International charter on geographical education*. http://www.cnfg.fr/wp-content/uploads/2017/12/Charter_2016-IGU-CGE_May_9.pdf (10 Mart 2020'de erişildi).
- Çapar, T. (2012). *Coğrafya öğretmenlerinin etkili materyal kullanımının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve hatırd tutma düzeylerine etkisi (İzmir örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetinkaya, MÖ. (2014). *Ortaöğretim coğrafya programları açısından Finlandiya ve Türkiye'nin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çimen, R. (2008). *Yeni coğrafya müfredatının öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirci, A. (2005). *Türkiye ve ABD'de ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredatlar, metotlar ve kullanılan araç-gereçler açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirci, A., Karaburun, A. (2011). Cbs, gps ve google earth teknolojilerinin coğrafya derslerinde kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (24), 99-123.
- Demirci, A. (2008). Türkiye'deki yeni coğrafya öğretim programının öğretmenlerin bakış açısından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (178).
- Demirci, A., Sekin, S., ve Ünlü, M. (2002). Mesleki açıdan coğrafyanın önemi ve Türkiye'de kullanımı, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5.
- Demirel, Ö. (2007) *Eğitimde program geliştirme* (10.baskı). Pegem A Yayıncılık.

- Doğanay, H. (1989). Coğrafya ve liselerimizde coğrafya öğretim programları, coğrafya araştırmaları. *Atatürk Kültür Dil ve Tarih Kurumu, Coğrafya Bilim ve Uygulama Kolu*, 9(1), 7-24.
- Doğanay, H., Zaman, S. (2002). Ortaöğretim coğrafya eğitiminde hedefler stratejiler ve amaçlar, *Doğu Coğrafya Dergisi*, (8).
- Doğan, O. (2009). *Hizmetiçi eğitime katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri*, (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dumlu, A. (2006). *Coğrafya derslerinde araç-gereç ve materyal kullanmanın önemi ve liselerin durumu* (Erzurum örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Efe, R. (1997). Coğrafyada yeni yaklaşımlar, coğrafya eğitiminde çağdaş metod ve teknikler. *Marmara Coğrafya Dergisi (1)*, 135-149.
- Elmas, B. (2006). *Ortaöğretim coğrafya eğitiminin temel sorunları (Kartal ilçesi örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Engin, İ., Akbaş, Y., & Gençtürk, E. (2003). I. Türk coğrafya kongresinden günümüze liselerde müfredat programındaki değişimler. *MEB Dergisi*, (157).
- Ertürk, M., Girgin, M. (2005). Standartları bakımından coğrafya müfredat programlarının karşılaştırması, *Doğu Coğrafya Dergisi*, (13), 219-232.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme* (10.baskı). Meteksan A.Ş.
- Fidan, N., Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*, Alkım Yayınevi.
- Garipağaoğlu, N. (2001). Gezi-gözlem metodunun coğrafya eğitimi ve öğretimindeki yeri, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 2(3), 13-30.
- Girgin, M., Ertürk, M. (2006). Yürürlükteki program ve ders kitaplarına göre orta-öğretim coğrafya perspektifimiz. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Girgin, M. (2001). "Neden coğrafya öğreniyoruz?". *Doğu Coğrafya Dergisi*, 7(5).
- Gritzner, CF. (2003). Why geography? *The Journal of Geography Wilson Education* 102(2), 90-91.

- Güngördü, E. (2002). *Coğrafya'da öğretim yöntemleri ilkeler ve uygulamalar*, Nobel Yayın Dağıtım.
- Gökçe, N. (2009). Türkiye'de öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminin sorunlar ve öneriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 721-768.
- Gökmenoğlu, T., Beyazova, G., & Kılıçoğlu, A. (2015). Mesleki gelişim: Öğrenen olarak öğretmen eğitimcileri. *Elementary Education Online EEO*, 4(2).
- Guskey, TR. (2000). *Evaluating professional development*. Sage Publications.
- Güngör Kazan, N. (2010). *Ortaöğretim IX. sınıf coğrafya dersi öğretim programı'nın uygulanmasında yaşanan sorunların öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hill AD., Solent, MN. (1999). Geography on the web: Changing the learning paradigm?. *The Journal of Geography Wilson Education*, 98(3), 100-107.
- İncekara, S. (2007). Ortaöğretim coğrafya eğitiminde uluslararası eğilimler ve Türkiye örneği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (16), 109-130.
- İnce, Z. (2014). *Türkiye'de ve Hollanda'da coğrafya eğitimi ve öğretiminin müfredatlar metotlar ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi* (34. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, N., Ünalı, ÜE., Artvinli, E. (2013). Coğrafya öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerine tarihsel bir bakış: 1923-2012. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (27), 41-57.
- Kaya, B., Bozyiğit, R. (2019). Coğrafya öğretmen adaylarının coğrafya kavramı üzerine düşünceleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (39), 55-69.
- Kaya, N. (2012). *Türkiye'de coğrafya eğitimi: öğretim programı, öğretmen eğitimi ve ders kitapları boyutu* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kaya, H. (2013). *Neden coğrafya? Neden coğrafya eğitimi?* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kesler, T. (2007). *Coğrafya eğitimi ve teknoloji kullanımı: yeni öğretim metotları ve teknolojik modellerin ortaöğretimdeki rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köşker, N. (2012). *Coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koster, B., Brekelmans, M., Korthagen, F., & Wubbels, T. (2005). Quality requirement for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, (21), 157-176.
- Kurtkaya, S. (2010). *Ortaöğretim coğrafya eğitiminde materyal kullanımı ve coğrafya sınıflarının gerekliliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Merriam, SB (2018). *Nitel araştırma, desen ve uygulama için bir rehber* (3. baskı). Nobel Akademik Basım Yayıncılık.
- Meydan, A. (2004). *Sosyal bilgiler dersi coğrafya ünitelerinin işlenişinde öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- MEB. (2017). *Coğrafya dersi öğretim programı*. (5).
- MEB. (2005). *Coğrafya dersi öğretim programı*. Devlet Kitapları Basım Evi.
- MEB, (1988). *Hizmetiçi eğitim (kuruluş-gelişme-faaliyetler 1960- 1987)*. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Hizmet İçi Daire Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2018). *Coğrafya dersi öğretim programı*. (5).
- O'Mahony, K. (2000). *Theme-based geography education as an effective method of teaching, Geographical Literacy*, Educare Pres.

- Özer, B. (2008). Öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi*, 195-216.
- Özçağlar, A. (2000). *Coğrafyaya giriş*. Hilmi Usta Matbaacılık.
- Özey, R., F. Tuna, F., & Bilgen, N. (2013). *21. Yüzyılda değişen yaklaşımlar ve yükseköğretim coğrafya eğitimi* (1. baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Özşavli, C. (2007). *I. Coğrafya kongresinden günümüze Türkiye’de lisede okutulan coğrafya dersi müfredatında yapılan değişiklikler ve ülkemizdeki ile Amerika Birleşik Devletlerindeki coğrafya öğretiminin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pawson, E., Fournier, E., Haigh, M., Muniz, O., Trafford, J., & Vajocki, S. (2011). Problem-based learning in geography: Towards a critical assessment of its purposes, benefits and risks. *Journal of Geography in Higher Education*, 30, 103-116.
- Pınar, A. (2011). Geography teachers’ views on the assessment and evaluation instruments and methods used in the renewed geography curriculum. *Educational Research and Reviews*, 6(3), 334-341.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri gerçek dünya araştırması (Real World Research)* (Ed. Ş. Çinkır, N. Demirkasımoğlu). Anı Yayınları.
- Sekin, S., Ünlü, M. (2002). Coğrafya dersinin temel öğretim sorunları, *Marmara Coğrafya Dergisi*, (5).
- Semple, S. (2001). *Canadian national standards for geography: A standards-based guide to k-12 geography*, The Royal Canadian Geographical Society, Sackville, New Brunswick.
- Sezer, A. Bölükbaş O., & Polat, Ü. (2005). *Coğrafya öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyallerini kullanma düzeyleri ve kullanamama sebeplerinin belirlenmesi (Niğde il örneği)*. II. Sosyal bilimler eğitimi kongresi, Milli Eğitim Basımevi.
- Sezer, A. (2002). Ortaöğretim kurumlarında coğrafya öğretim teknolojisinin öğrenci başarısına etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

- Seremet, M., Chalkley, B. (2012). Geography in Turkish higher education, *Education Planet*, 26(1), 59-65,
- Sönmez, ÖF., Çavuş, H., & Merey, Z. (2009). Coğrafya öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyalleri kullanma düzeyleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 4(2), 213-228.
- Şahin, B. (2019). 2005 ve 2018 Coğrafya dersi öğretim programlarına yönelik karşılaştırmalı bir değerlendirme, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 81-102.
- Şahin, C. (2001). Ortaöğretim coğrafya programı hakkında bir araştırma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (4).
- Şahin, C. (2003). *Coğrafya öğretimi sorunları, çözüm önerileri*, Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Şahin, C. (2001) Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin mesleki sorunları hakkında bir araştırma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 2(3), 59-70.
- Tanoğlu, A. (1964). "Coğrafya nedir?". *İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitü Dergisi*, 14(3).
- Tapur, T. (2003). *Anamur-Silifke arası kıyı bölgesinin coğrafi etüdü*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tomal, N. (2004). *Türkiye ile Almanya'nın lise coğrafya öğretim programlarının karşılaştırmalı incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yli-Panula, E., Jeronen, E., & Lemmetty, P. (2020). Teaching and learning methods in geography promoting sustainability. *Education Sciences*, 10(1), 5.
- Yiğit, B. (1998). *Eğitim bilimine giriş*. Kariyer Matbaacılık.
- Waldron, F., Pike, S., Greenwood, R., ve diğerleri (2009). *Becoming a teacher, primary student teachers as learners and teachers of history, Geography and science: an all-Ireland study*.

EKLER

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605.01/17526496
Konu: Araştırma Uygulama İzin Talebi

24.10.2017

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) Necmettin Erbakan Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 17/10/2017 tarihli ve 48178250-300-E.14382 sayılı yazısı
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

İlgi (a) yazı ile Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Ramazan ÇİMEN'in "Coğrafya Eğitiminde Karşılaşılan Problemlerin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi" konulu doktora tezi kapsamında hazırlanmış olduğu veri toplama aracının her tür ve derecedeki resmi ve özel liselerde görev yapmakta olan coğrafya öğretmenlerine uygulamasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul kurum idaresinde olmak üzere; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılmış veri toplama aracının eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esas olmak üzere uygulanmasına ilgi (b) genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Bilal TIRNAKÇI
Bakan a.
Genel Müdür

Güvenli Elektronik İmza

Ek: Veri Toplama Aracı (4 sayfa)

Erdogan GURLER
Bilgisayar İşletmeni

Emniyet Mahallesi Mılas Sokak No:8

Bu e-imza güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://trnka.gov.tr/esh-gimz-a-kurumlar> 36c9-b2a0-3c67-8f95-71c3 kodu ile teyit edilebilir.



Araştırma İzin Dilekçe Formu



Öğrencinin	Adı Soyadı	Ramazan ÇİMEN		
	Numarası	158308033001		
	Ara Bilim / Bilim Dalı	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Anabilim Dalı Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı		
	Programı	Yüksek Lisans	☐	Doktora ☒
	Öğrenciye ulaşılabilecek Telefon Numaraları	0505 840 78 18 0532 645 27 80		

Tezin Konusu: Coğrafya Eğitiminde Karşılaşılan Problemlerin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi

Araştırma'nın Konusu: Coğrafya Eğitiminde Karşılaşılan Problemlerin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi amacıyla Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel liselerde görev yapan öğretmenlere Anket uygulanması

Araştırma'nın yapılacağı Kurum veya Kişiler: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel liselerde görev yapan öğretmenler, ÖSYM Başkanlığı

Anketin yapılacağı okullar: MEB'e bağlı tüm resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenler

Anketin yapılacağı iller: İzmir (Tüm ilçeler- tüm liseler), İstanbul (Tüm ilçeler- tüm liseler), Antalya (Tüm ilçeler- tüm liseler), Gaziantep(Tüm ilçeler- tüm liseler), Konya (Tüm ilçeler- tüm liseler)

ÖSYM başkanlığından 2007-2017 yılları arasında YGS ve LYS sınavına giren öğrencilerin coğrafya soruları bazında başarı oranlarının temin edilmesi

Prof. Dr. Tahsin TAPUR
Tez Danışmanı

Sayı : / Tarih :

Eki :

- 1 Adet Uygulama/Araştırma Formu
- 1 Adet Tez Önerisi
- 1 adet Çalışma Takvimi
- 1 adet çalışmada kullanılacak Materyal (Anket v.s.)
- 1 adet okulların il, ilçe isim listesi

COĞRAFYA EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN PROBLEMLERİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Sayın Katılımcı,

Bu ölçek formu “Coğrafya Eğitiminde Karşılaşılan Problemlerin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” konulu **DOKTORA** tezinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Lütfen bu maddeleri tek tek okuyup anlam ve önemine göre karşısındaki puanlama cetvelinden düşüncelerini en iyi yansıttığını düşündüğünüz puanı işaretleyiniz. Lütfen hiçbir ifadeyi cevapsız bırakmayınız. Çalışmamıza sağladığınız katkı için teşekkür ederiz.

Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek

Yaşınız Rakamla : ()

Mesleki tecrübeniz : () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 yıldan fazla

Eğitim durumunuz : () Yüksek Lisans Yaptım () Yüksek Lisans yapıyorum
() Doktora Yaptım () Doktora yapıyorum () Lisans mezunuyum

Soru 1) Lisans düzeyinde aldığınız eğitimi mesleki açıdan yeterli buluyor musunuz?

() Yetersiz () Kısmen yeterli () Yeterli

Soru 2) Mesleki açıdan kendinizi yeterli buluyor musunuz?

() Yetersizim () Kısmen yeterliyim () Yeterliyim

Soru 3) Coğrafya dersi ile ilgili olarak aşağıdaki öğretim yöntemlerinden en çok hangisini kullanıyorsunuz (Tek seçenek işaretleyiniz)?

() Anlatım () Soru-cevap () Yazdırma-not tutturma
() Gezi-gözlem () Diğer.....

Soru 4) MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim, kurs ve seminerleri yeterli buluyor musunuz?

() Yetersiz () Kısmen yeterli () Yeterli

Soru 5) Coğrafya derslerinin daha etkili olması amacıyla Türkiye geneli CBA (Coğrafi bilgi ağı) kurulmalı mıdır?

() Evet () Hayır () Fikrim yok

Soru 6) Coğrafya dersi kapsamında yapılan geziler öğrenmeyi etkiler mi? Eğitim gezileri yapıyor musunuz?

() Etkilemez-yapmıyorum () Kısmen etkiler-zaman zaman yapıyorum
() Etkiler-yapamıyorum () Çok Etkiler-çok az yapıyorum

Soru 7) Sizce verimli bir coğrafya dersinin yapılabilmesi için en etkili öğretim aşağıdakilerden hangisidir?

() Etkileşimli tahta () Zenginleştirilmiş coğrafya dersliği () Coğrafya gezileri
() Diğer.....

Soru 8) Sizce ülkeler coğrafyası adı altında yeni bir ders Coğrafya programına konulmalı mı?

() Programa konulması gerekli () Programa konulması gerekli değil

Soru 9) Sizce coğrafya ders programında değişiklik yapılması gereken en öncelikli konu aşağıdakilerden hangisidir?

() Ders saatleri düzenlenmeli () Kazanımlar azaltılmalı
() Kitaplar zenginleştirilmeli/görsellik artırılmalı () Diğer.....

MESLEKİ GELİŞİM VE ARAÇ GEREÇ KULLANIM ÖLÇEĞİ

	Aşağıdaki maddeleri okuduktan sonra sağ tarafta bulunan ilgili maddenin yanında kutucuğa size uygun olan tek seçeneği (Hayır, Kısmen, Evet, Kararsızım) işaretleyiniz.	Hayır	Kısmen	Evete	Kararsızım
1	Kendimi mesleki anlamda geliştirmek üzere gerekli <u>seminer ve çalışmalar</u> a katılırım	☐	☐	☐	☐
2	Mesleğimle ilgili yerel, ulusal ya da uluslararası gelişmeleri yakından takip ederim	☐	☐	☐	☐
3	Derslerimde ders kitabı dışında <u>yeterli bir şekilde</u> araç gereç kullanırım	☐	☐	☐	☐
4	Teknoloji ve getirdiği yeniliklere uyumluyum	☐	☐	☐	☐
5	Okulumuzdaki dersliklerde Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahta var ve etkin biçimde derslerde kullanıyorum	☐	☐	☐	☐
6	EBA'yı derslerimde etkin biçimde kullanıyorum	☐	☐	☐	☐
7	Derslerimle ilgili güncel coğrafi süreli ve/veya süresiz yayınları takip ediyorum	☐	☐	☐	☐
8	Görev yaptığım ildeki diğer coğrafya öğretmenleri ile mesleki bilgi alışverişinde bulunuyorum	☐	☐	☐	☐
9	Ülkemizde Öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim sürecinin yeterli olduğunu düşünüyorum	☐	☐	☐	☐
10	CBS' nin coğrafya eğitiminde ve öğretiminde kullanımı hakkında yeterli donanıma sahibim	☐	☐	☐	☐
11	Coğrafya eğitim ve öğretiminde kaynak kullanımı ve materyal geliştirme konularında yeterliyim	☐	☐	☐	☐

EĞİTİM – ÖĞRETİM ORTAMI YETERLİLİK ÖLÇEĞİ

	Aşağıdaki maddeleri okuduktan sonra sağ tarafta bulunan ilgili maddenin yanında kutucuğa size uygun olan tek seçeneği (Yetersiz, Kısmen Yeterli, Yeterli, Kararsızım) işaretleyiniz.	Yetersiz	Kısmen yeterli	Yeterli	Kararsızım
1	Coğrafya dersi için okulunuzdaki <u>araç-gereçler</u> yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
2	Okulunuzdaki <u>dijital harita arşivi</u> yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
3	Okulunuzdaki coğrafya derslerine ait <u>özel derslik alanı</u> yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
4	Okulunuzdaki kütüphanedeki coğrafya ile ilgili kaynaklar yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
5	Coğrafya dersini alan öğrencilerin ders için <u>hazır bulunuşluk</u> düzeyi yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
6	Çalıştığınız okulda coğrafi geziler okul idaresi tarafından yeterince destekleniyor mu?	☐	☐	☐	☐
7	Çalıştığınız kurumda okul idaresi tarafından coğrafyaya ilişkin süreli ve süresiz yayınların sağlanması yeterli mi?	☐	☐	☐	☐

COĞRAFYA PROGRAMI - KİTAPLARI YETERLİLİK ÖLÇEĞİ

	Aşağıdaki maddeleri okuduktan sonra sağ tarafta bulunan ilgili maddenin yanında kutucuğa size uygun olan tek seçeneği (Yeterli, Kısmen Yeterli, Yetersiz) işaretleyiniz.	Yetersiz	Kısmen yeterli	Yeterli	Kararsızım
1	Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının kazanımları yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
2	Yürürlükte olan coğrafya dersi programının içeriği kazanımları karşılamada yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
3	Uygulanmakta olan coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme ölçütleri yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
4	Her yönüyle değerlendirildiği zaman coğrafya dersi programı yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
5	Üniversitelerin uyguladıkları coğrafya programları ile orta öğretim coğrafya programı uyumluluk durumu sizce yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
6	Coğrafya ders kitapları kapsam bakımından öğrenciler için yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
7	Coğrafya Öğretim Programını uygulamak için coğrafya derslerine ayrılan ders saati yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
8	Coğrafya Öğretim Programında yer alan konu başlıkları yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
9	MEB tarafından onaylanan ve derslerde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecek ders dışı coğrafya materyalleri (kitap, soru bankası, dergi vb) yeterli mi?	☐	☐	☐	☐
10	Coğrafya ders kitapları dersin işlenişi ve değerlendirilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olarak yeterli mi?	☐	☐	☐	☐

AÇIK UÇLU SORULAR(Lütfen görüşlerinizi belirtiniz)

Soru 1) Coğrafya öğretmenlerinin problemlerini kısa başlıklar halinde açıklayınız?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Soru 2) Öğrencilerin coğrafi yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi açısından yaptığınız çalışmalar var mıdır? Belirtiniz...

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Soru 3) Sizce coğrafya ders programında eklenmesi gereken konu ya da konular var mıdır? Kısaca açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Soru 4) Sizce ideal coğrafya ders programı nasıl olmalıdır? (Kazanımlar, konu başlıkları, ders saati sayısı. vb)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Soru 5) Coğrafya öğretmeni olarak mesleki kaygılarınız nelerdir? Ayrıca mesleki açıdan eksiklik hissediyor musunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Soru 6) Coğrafya derslerinin gelecekteki önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Soru 7) Coğrafya derslerinin daha etkili öğretilmesi için ne gibi önerileriniz vardır?

.....

.....

.....

.....

Soru 8) Okulunuzda Coğrafya derslerinde kullanılmak üzere bulunması gereken coğrafya ile ilgili araç gereçlerin yeterlilik düzeyini değerlendiriniz?

.....

.....

.....

.....