



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

**9. SINIF COĞRAFYA ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN (2018)
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Ali GÜNAY
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Feti ÇELİK

Burdur, 2023

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

**9. SINIF COĞRAFYA ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN (2018) ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Ali GÜNAY
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Feti ÇELİK

Burdur, 2023



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

MAKÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 20.01.2023 tarih ve 456/18 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 02.02.2023 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Ali GÜNAY'ın "9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın (2018) Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim tezli yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) : Doç. Dr. Feti ÇELİK

ÜYE : Prof. Dr. Salih CEYLAN

ÜYE : Prof. Dr. Raziye ÇAKIROĞLU OBAN

ONAY

MAKÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun ... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Ali GÜNAY

Tarih:

İmza:

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca yardımlarını esirgemeyen ve çalışmalarımı itina ile inceleyerek bana yol gösteren tez danışmanım Doç. Dr. Feti ÇELİK'e, eğitim hayatım boyunca olumlu yönde örnek olan ve üzerimde emekleri bulunan tüm öğretmenlerime teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmaya katılarak bana destek olan, araştırma sürecinde görüş ve önerilerini sabırla ve içtenlikle benimle paylaşan öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, maddi ve manevi desteğini eksik etmeyen aileme, her zaman yanımda olan hayat arkadaşım Büşra GÜNAY'a ve bana manevi güç ve yaşam sevinci olan çocuklarıma teşekkür ederim.



9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın (2018) Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

(Yüksek Lisans Tezi)

Ali GÜNAY

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, 2018 eğitim öğretim yılında tüm ortaöğretim kurumlarında uygulanmaya başlayan 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Araştırma, programın farklı boyutlarının incelenmesinde betimleyici ve açıklayıcı bilgiler vermesi ve programdaki olumsuzlukların tespitinde kolaylık sağlaması nedeniyle Daniel Stufflebeam tarafından geliştirilen program değerlendirme (CIPP) modeli benimsenmiştir. Araştırmada 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın ayrıntılı bir biçimde incelenmesi amaçlandığından, nitel araştırma modellerinden “durum çalışması” yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Denizli ili ortaöğretim kurumlarında görev yapan ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında 9. sınıf coğrafya dersine giren 16 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanması için Stufflebeam'in program değerlendirme (CIPP) modeline uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanması sürecinde, 2 program geliştirme uzmanının, 1 ölçme ve değerlendirme uzmanının ve 1 coğrafya alan uzmanının görüşleri alınmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcıların görüşleri araştırmacı tarafından not alınarak kaydedilmiştir. Araştırma sürecinde katılımcıların isimleri kodlanmış ve kullanıcı kimliklerinin gizliliğine dikkat edilmiştir. Görüşme tekniği ile katılımcılardan elde edilen görüşler “betimsel analiz” yöntemiyle analiz edilmiştir. Analiz neticesinde elde edilen bulgular, araştırmacının yorumları ve daha önce yapılmış olan araştırmaların sonuçları ile karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın bağlam boyutunda, katılımcıların mevcut programın ders saati süresini yeterli bulmadıkları, coğrafya konularının öğrenciler gözünde ilgi çekici olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın girdi boyutunda, katılımcıların dersin işlenişinde materyal kullanımına önem verdikleri, okullardaki fiziki ortamların yetersiz olduğu, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın süreç boyutunda, dersin işlenişinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin yeterince kullanılmadığı, öğretim programının öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın ürün boyutunda, katılımcıların ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini daha çok “not verme” amaçlı olarak yürüttükleri ve sınavlarda daha çok bilgi edinme ve bu bilgileri hatırlama düzeyindeki kazanımları ölçmeye yönelik sorulara yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda program hazırlayıcılarına, program hakkında karar verme yetkisine sahip kişilere ve araştırmacının araştırma süreci boyunca yapmış olduğu gözlemler doğrultusunda diğer araştırmacılara bir takım öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya Öğretim Programı, Program Geliştirme, Program Değerlendirme

Sayfa Adedi : 161

Danışman : Doç. Dr. Feti ÇELİK

Evaluation of the 9th Grade Geography Curriculum (2018) According to Teachers' Views

(Master Thesis)

Ali GÜNAY

ABSTRACT

The aim of this research is to evaluate the 9th Grade Geography Curriculum, which started to be implemented in all secondary education institutions (high schools) in the 2018 academic year, according to the opinions of teachers. The research was prepared in accordance with the program evaluation (CIPP) model developed by Daniel Stufflebeam, as it facilitates the examination of different dimensions of the program and the detection of defects in the program. Since the aim of the research was to examine the 9th Grade Geography Curriculum in detail, the "case study" method, one of the qualitative research models, was preferred. The study group of the research consists of 16 geography teachers who work in secondary education institutions (high schools) in Denizli and teach 9th grade geography lessons in the 2020-2021 academic year. In order to collect the research data, a semi-structured interview form was prepared in accordance with the program evaluation (CIPP) model of Stufflebeam. During the preparation of the interview form, the opinions of 2 program development experts, 1 assessment and evaluation expert and 1 geography field expert were taken. During the interviews, the views of the participants were recorded by taking notes by the researcher. During the research process, the names of the participants were concealed by coding ,thus the privacy right of the user identities was taken into consideration. The data elicited from the participants by the interview method were analyzed with the "descriptive analysis" method. The data obtained as a result of the analysis were evaluated by comparing the researcher's comments and the results of previous studies. In the context dimension of the research: It was concluded that the participants did not find the duration and the number of the course hours of the curriculum were sufficient, but the geography subjects were interesting in the eyes of the students. In the input dimension of the research: It was concluded that although the participants gave importance to the use of materials in the lessons, the physical environments in the schools were insufficient, and the readiness levels of the students were low. In the process dimension of the research : It has been concluded that different teaching methods and techniques cannot be used sufficiently (even though the teachers want to apply) in geography lessons;however the curriculum is suitable for the student-centered education approach. In the product dimension of the research: It was concluded that the participants carried out assessment and evaluation activities mostly for the purpose of "grading" the students and they mostly included questions to assess the skills at the level of recall and knowledge in the exams. Additionally, in the light of the findings obtained in the research, some suggestions were presented to the curriculum developers, the people who have the authority to make decisions about the curriculum, and other researchers in line with the observations made by the researcher during the research process.

Key Words : Geography Curriculum, Program Development, Program Evaluation

Page Number : 161

Supervisor : Asso. Prof. Dr. Feti ÇELİK

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
TEŞEKKÜR	ii
ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR	ix
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.2.1. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Sayıltılar	6
1.7. Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Kuramsal Çerçeve	9
2.1.1. Program Değerlendirme	9
2.1.2. Eğitimde Program Değerlendirme	10
2.1.3. Program Değerlendirilmesine Yönelik Yaklaşımlar.....	11
2.1.3.1. Hedef Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları	11
2.1.3.2. Katılımcı Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları.....	12
2.1.3.3. Uzmanlık Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları	12
2.1.3.4. Yönetim (Karar) Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları	13
2.1.3.4.1. Stufflebeam'in CİPP Değerlendirme Modeli.....	13
2.1.4. Türkiye’de Coğrafya Eğitimi ve Öğretim Programları	16
2.1.5. Ortaöğretim Coğrafya Öğretim Programı Geliştirme Çalışmaları.....	18
2.1.5.1. 1924 Coğrafya Öğretim Programı.....	19

2.1.5.2. 1942 Coğrafya Öğretim Programı.....	21
2.1.5.3. 1957 Coğrafya Öğretim Programı.....	22
2.1.5.4. 1971 Coğrafya Öğretim Programı.....	23
2.1.5.5. 1973 Coğrafya Öğretim Programı.....	24
2.1.5.6. 1982 Coğrafya Öğretim Programı.....	26
2.1.5.7. 1983 Coğrafya Öğretim Programı.....	26
2.1.5.8. 1992 Coğrafya Öğretim Programı.....	28
2.1.5.9. 2005 Coğrafya Öğretim Programı.....	30
2.1.5.10. 2018 Coğrafya Öğretim Programı.....	34
2.2. İlgili Araştırmalar	42
BÖLÜM III	47
YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırmanın Modeli	47
3.2. Çalışma Grubu	48
3.3. Veri Toplama Araçları	51
3.3.1 Öğretmen Görüşme Formu	52
3.3.2 Nitel Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları.....	53
3.4 Araştırmacının Rolü	55
3.5. Veri Toplama İşlem Basamakları.....	56
3.6. Veri Analizi	57
BÖLÜM IV	59
BULGULAR VE YORUM.....	59
4.1. Araştırmanın Bağlam Boyutuna Yönelik Bulgular.....	59
4.1.1. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın Coğrafi Becerileri Kazandırma Noktasında Yeterliliğine Yönelik Bulgular.....	59
4.1.2. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nda Yer Alan Konulara Yönelik Bulgular.....	63
4.1.3. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nı Programın Güçlü ve Zayıf Yönlerine Yönelik Bulgular.....	66
4.1.4. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nda Belirlenen Ders Saatinin Yeterliliğine Yönelik Bulgular.....	69
4.1.5. Covid-19 Salgın Hastalığı Nedeniyle Uygulamaya Konulan Uzaktan Eğitim Sürecinde, Program Kazanımlarının Gerçekleştirilme Düzeylerine Yönelik Bulgular	70
4.2. Araştırmanın Girdi Boyutuna Yönelik Bulgular.....	73

4.2.1. Coğrafya Öğretim Programının Hedeflerine Ulaşabilmesi İçin Ders Kitabının Yeterliliğine Yönelik Bulgular	73
4.2.2. Programın Uygulanması Sırasında Gerekli Görülen Araç, Gereç ve Materyallere Yönelik Bulgular	76
4.2.3. Uzaktan Öğretim Sürecinde Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Dersi'nde Faydalanılan Kaynaklara Yönelik Bulgular	78
4.2.4. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın Hedefler Doğrultusunda Uygulanabilmesi İçin Mevcut Coğrafya Öğretmenlerinin Yeterliliklerine Yönelik Bulgular.....	79
4.2.5. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın Öğrenci Hazırbulunuşluk Düzeylerine Uygunluğuna Yönelik Bulgular.....	83
4.2.6. Programda Belirtilen Kazanımların Gerçekleştirilebilmesi İçin Okulun Fiziki Ortamı (Sınıf, Kütüphane, Vb.) Yeterliliğine Yönelik Bulgular	86
4.3. Araştırmanın Süreç Boyutuna Yönelik Bulgular	88
4.3.1. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın Uygulanması Sırasında Yaşanan Problemlere Yönelik Bulgular.....	88
4.3.2. Programın Amaçları Doğrultusunda Kullanılan ve Tavsiye Edilen Yöntemlere Yönelik Bulgular.....	92
4.3.3. Mevcut İmkânların Öğrenci Merkezli Eğitime Uygunluğuna Yönelik Bulgular	95
4.3.4. Coğrafya Öğretmenlerinin Derslerin Uygulanması Sırasında Programa Bağlılıklarına Yönelik Bulgular	97
4.3.5. Uzaktan Eğitim Sürecinde Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın Uygulanması Sırasında Karşılaşılan Problemlere Yönelik Bulgular	99
4.4. Araştırmanın Ürün Boyutuna Yönelik Bulgular	103
4.4.1. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın Öğrencilerin Bilişsel Öğrenmelerinde Meydana Getirdiği Değişikliklere Yönelik Bulgular	103
4.4.2. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın Öğrencilerin Duyuşsal Öğrenmelerinde Meydana Getirdiği Değişikliklere Yönelik Bulgular.....	105
4.4.3. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Dersi İçin Uygulanan Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Yeterliliğine Yönelik Bulgular	107
4.4.4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulanan Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Yeterliliğine Yönelik Bulgular.....	110
BÖLÜM V.....	113
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	113
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	113
5.1.1. Araştırmanın “Bağlam” Boyutuyla İlgili Sonuç ve Tartışma	113

5.1.2. Araştırmanın “Girdi” Boyutuyla İlgili Sonuç ve Tartışma	115
5.1.3. Araştırmanın “Süreç” Boyutuyla İlgili Sonuç ve Tartışma.....	118
5.1.4. Araştırmanın “Ürün” Boyutuyla İlgili Sonuç ve Tartışma	120
5.2. Öneriler	122
5.2.1. Karar Mercilerine Öneriler.....	122
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler.....	124
KAYNAKLAR.....	125
EKLER	137
EK-1	138
EK-2	139
ÖZGEÇMİŞ	145



KISALTMALAR

AB: Avrupa Birliği

AYT: Alan Yeterlilik Testleri

MAKÜ: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖSYM: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi

TDK: Türk Dil Kurumu

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

TYT: Temel Yeterlilik Testi

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablolar	Sayfa
Tablo 1	1924-1947 Yılları Arası Coğrafya Dersi Haftalık Ders Saatleri Çizelgesi. 19
Tablo 2	1941-1973 Yılları Arası Coğrafya Dersi Haftalık Ders Saatleri Çizelgesi 21
Tablo 3	1974-1980 Yılları Arası Lise Türlerine Göre Coğrafya Derslerinin Dağılışı ... 24
Tablo 4	1983-1987 Yılları Arasında Genel Liselerde Coğrafya Derslerinin Haftalık Ders Saatleri..... 27
Tablo 5	1992 Yılı Kredili Sistem Anadolu Liseleri ve Genel Liseler Coğrafya Dersi Haftalık Ders Saatleri. 29
Tablo 6	2005 Coğrafya Öğretim Programı Sınıflar Bazında Kazanım Sayıları..... 33
Tablo 7	Coğrafya Öğretim Programı'nda (2018) Kazanımların Ünitelere Dağılımı 39
Tablo 8	9. Sınıf Coğrafya Dersi (2018) Kazanımları 41
Tablo 9	Araştırmada Kullanılan Yöntem ve Tekniklere Yönelik Özet Bilgiler..... 47
Tablo 10	Katılımcıların Mesleki Kıdemleri ve Görüşme Süreleri 50
Tablo 11	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türlerine Yönelik Bilgiler 51
Tablo 12	Katılımcıların Uzaktan Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar..... 102

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekiller	Sayfa
Şekil 1 Program Değerlendirme Modelleri.	11
Şekil 2 2018 Coğrafya Öğretim Programı Ünitelerin Yapısı	38
Şekil 3 Nitel Araştırma Desenleri.....	48
Şekil 4 Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri.....	49
Şekil 5 Değerlendirmeci Rolüne Göre Program Değerlendirme Türleri.....	55



BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde “9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın (2018) Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmaya temel oluşturan problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıkları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bugünün dünyasında bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen değişim hızlanarak devam etmektedir. Bu değişim beraberinde pek çok yeniliği getirdiği gibi bilgiye verilen önemi de artırmıştır. Bilgiyi üreten ülkeler ile bilgiyi tüketen ülkeler arasındaki teknolojik ve ekonomik fark giderek açılmaktadır. Çağdaşlaşma bilginin üretilmesi ve üretilen bilginin yeni nesillere doğru bir şekilde aktarılmasıyla mümkün olacaktır (Akkuş, 2008). Bu gelişim ve değişim sürecinde çevreye bağlı olarak gerçekleşen olay ve olguların doğru bir şekilde değerlendirilmesi, ortaya çıkan problemler karşısında çözüm yollarının üretilmesi çok büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle özellikle çevresel fırsatların fark edilmesinde, karşılaşılan problemlere ilişkin çözüm yollarının üretilmesinde coğrafya bilimi büyük önem taşımaktadır (Akkuş, 2008).

Coğrafya doğa ile insan arasındaki ilişkiyi kuran, insana doğa bilgisini sunarak insanın çevresel fırsat ve problemleri fark etmesini sağlayan bir bilimdir (Kocalar ve Demirkaya, 2015). Coğrafya, insanın içinde yaşadığı doğal ortamı, çevresel faktörleri, doğal ortam ile insan etkileşimini ve bunların sonucunda insanın ortaya koyduğu beşeri ve ekonomik faaliyetleri inceleyen bir bilimdir (Şahin, 1998; akt. Artvinli, 2009).

Türkiye ekonomik, çevresel, sosyal ve siyasi olarak sürekli çalkantıların meydana geldiği bir coğrafyada bulunmaktadır. Ayrıca jeopolitik olarak enerji ve ticaret

koridoru konumunda bulunan Türkiye'nin doğal afetler ile de başı derttedir. Özellikle deprem, sel, kuraklık ve erozyon gibi doğal afetler ülkemizi tehdit etmektedir. Tüm bu açıklamaların ışığında Türkiye'nin gerek jeopolitik gerekse çevresel fırsatlarını değerlendirebilmesi ve ileride oluşabilecek problemlere yönelik önlemler alabilmesi için eğitim kurumlarınca coğrafi bilginin gelecek nesillere etkin bir biçimde kazandırılması gereklidir.

Coğrafya biliminin yeteri kadar değer görmediği ve çağın gerisindeki uygulamaların devam ettiği toplumlarda ihtiyaç duyulan coğrafi bilgiler ile uygulanmakta olan coğrafya dersi arasında önemli bir fark görülmektedir (Demirci, 2005). Coğrafya dersinin amacına ulaşabilmesi için uygun yöntem ve tekniklerle toplumun ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri tarafsız bir biçimde öğrencilere aktarmak gereklidir. Aksi takdirde öğrencilerin ilgisini çekmeyen gereksiz bir ders statüsüne düşen coğrafya dersi toplumun ihtiyaçlarına cevap vermekten çok uzak kalacaktır (Şahin, 1998; akt. Artvinli, 2009).

Hızla gelişen dünyada ortaya çıkan ihtiyaçların karşılanması amacıyla çağa ve ihtiyaçlara uygun öğretim programları hazırlanmaktadır. Demirel'e (2010) göre, okulda ya da okul dışında bir derse yönelik kazandırılması planlanan tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak da tanımlanan öğretim programları, program geliştirme ve değerlendirme çalışmaları ile yenilenerek güncellenmektedir. Program geliştirme ve değerlendirme çalışmaları ile öğretim programları çağın gereklilikleri doğrultusunda güncellenerek öğretim programlarının devamlılığı sağlanmaktadır. Program geliştirme çalışmaları geniş ve etkin katılımlı bir ekip çalışmasını gerektirir. Ayrıca ilgili görevlilerin ve katılımcıların; program geliştirme süreci ile ilgili donanımlı, deneysel yaklaşıma ilgi duymaları, sürekli gelişim ve değişime uyum sağlamaları, bireysellikten uzak yeni ve yaratıcı öğretim süreçlerine açık olmaları vb. gibi niteliklere sahip olmaları gereklidir. Söz konusu bu nitelikler program geliştirme çalışmalarında başarının artırılmasında önemli role sahiptir (Varış, 1996).

MEB tarafından uygulanan program geliştirme çalışmaları neticesinde bu alanda önemli gelişmeler yaşanmış ve gerek program tasarımı gerekse program unsurları bakımından ilk modern öğretim programı 2005 yılında uygulamaya konmuştur (Demiralp, 2017). 2005 yılında küresel çaplı meydana gelen değişimlere uyum sağlayabilmek adına coğrafya öğretim programı yenilenmiş geleneksel coğrafya

anlayışı terk edilmiş ve yapılandırmacı yaklaşıma geçiş yapılmıştır. İlk defa 2005 yılında uygulanan program 2011 ve 2014 yıllarında küçük değişiklikler ile 2018 yılına kadar devam etmiştir. Toplumun ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirme hedefi ile çalışmalarına devam eden Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılında uygulamaya konulan ve dönem içinde farklı nedenlerle güncellenen öğretim programını yenileme kararı almıştır. 2017 yılında hazırlanan taslak program, yapılan değerlendirmeler doğrultusunda güncellenerek 2018 yılında ortaöğretim kurumlarının tüm kademelerinde uygulanmaya başlanmıştır (Kılıcı, 2019; Demiralp, 2017).

Öğretim programının uygulanmasında ve problemlerin tespit edilmesinde, öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Programın uygulama ve değerlendirme basamağında yer alan öğretmenlerden elde edilen dönütler programın daha sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesine, varsa eksikliklerin bir an evvel giderilmesine imkân tanımaktadır. Bu amaçla coğrafya dersi öğretim programının istenilen amaçlara ulaşması için mutlaka öğretmen görüşlerinin alınması gereklidir (Akkuş, 2008). Bu amaç doğrultusunda araştırmamız 2018 yılında uygulanmaya başlanan 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın boyutsal olarak öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir. Değerlendirme sürecinin belirli kriterlere sahip olması ve sağlam temellere oturması adına program uluslararası düzeyde kabul görmüş değerlendirme modellerinden birine göre yapılmasına karar verilmiştir. Türkiye'de yapılan program geliştirme çalışmaları incelendiğinde özellikle son yıllarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin ve ders programlarının değerlendirilmesine yönelik önemli çalışmaların olduğu görülmektedir (Özdemir, 2009). Fakat alan yazın incelendiğinde Türkiye'de yapılan program değerlendirme çalışmalarının genellikle bir program değerlendirme modeline dayanmadığı görülmektedir (Yapıcıoğlu, Kara ve Sever, 2016). Gökmenoğlu'nun (2014) 52 çalışma üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre, 52 çalışmadan sadece 5 tanesinin bir program değerlendirme modeli temel alınarak hazırlandığı, benzer bir araştırmayı yürüten Aslan ve Sağlam'ın (2015) 2005-2014 yılları arasında 263 program değerlendirme tezinin %92,7'sinin bir program değerlendirme modeli belirtilmeden hazırlandığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan incelemeler neticesinde araştırmanın ulusal düzeyde bir program değerlendirme modeline uygun olarak hazırlanmasının önemli olduğu

görülmektedir. Bu düşüncelerle, 2018 yılında tüm ortaöğretim kurumlarında uygulamaya konulan 9. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın Stufflebeam'in bağlam, girdi, süreç ve ürün değerlendirme şeklindeki 4 boyutlu değerlendirme modeline göre (CIPP) yapılmasına karar verilmiştir.

Daniel L. Stufflebeam tarafından geliştirilen program değerlendirme modeli 1960'lı yıllarda özellikle çıktı üzerine yoğunlaşan değerlendirme modellerine tepki olarak ortaya konmuştur. Bu değerlendirme modelinde özellikle değerlendirmenin süreç kısmına vurgu yapılarak “bağlam, girdi, süreç ve ürün” değerlendirme şeklinde 4 boyut bulunmaktadır (Oral ve Yazar 2017). Stufflebeam'in dört basamaklı değerlendirme modelinde, program konusunda karar verici durumda olan yetkililerin planlama, yapılandırma, uygulama ve yeniden düzenleme gibi 4 basamakta (Ornstein ve Hunkins, 2004; akt. Yolcu, 2019) en doğru kararları alabilmeleri adına veriler sunarak programın başarısı adına önemli bir işlev ortaya koymaktadır. Stufflebeam'in program değerlendirme modelinin 4 boyutu göz önünde bulundurularak 9. sınıf coğrafya dersi öğretim programının değerlendirilmesine karar verilmiş ve bu amaçla problem cümlesi ve alt problemler oluşturulmuştur.

2018 yılında uygulama konulan 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın değerlendirilmesinde Stufflebeam'in değerlendirme modelinin (CIPP) seçilmesinin nedenlerini sıralamak gerekirse;

- Coğrafya öğretim programının uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşlerinin programın tasarısında karar verici durumunda olan yöneticilere önemli veriler sunması,
- Stufflebeam'in değerlendirme modelinin 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nı çok boyutlu olarak değerlendirilmesine olanak vermesi,
- Söz konusu değerlendirme modeliyle programın neredeyse tüm boyutlarının ele alınabilir olması,
- Program değerlendirme sırasında uygulanacak yöntemlerin ayrıntılı bir biçimde belirtilmiş olması, şeklinde sıralanabilir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi: “Coğrafya öğretmenlerinin 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’na (2018) yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2.1. Alt problemler. Bu çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın “bağlam” boyutuna ilişkin coğrafya öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
2. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın “girdi” boyutuna ilişkin coğrafya öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
3. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın “süreç” boyutuna ilişkin coğrafya öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
4. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın “ürün” boyutuna ilişkin coğrafya öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, 2018 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlayan 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın, Stufflebeam’in CIPP modeli çerçevesinde ortaya konulan boyutlara göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda coğrafya dersini yürüten öğretmenler ile görüşmeler yoluyla konunun boyutsal olarak incelenmesi hedeflenmiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Coğrafya dersi öğretim programının özellikle uygulama basamağında olan öğretmenlerin gözüyle değerlendirilmesi ve bu bağlamda öğretmenlerin görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Böylece programın eksiklerinin giderilmesi ve devamlılığın sağlanması adına önemli verilerin elde edileceği düşünülmektedir. Araştırma Stufflebeam’in CIPP program değerlendirme modeline uygun olarak hazırlanmıştır. Stufflebeam’in program değerlendirme modeli, daha çok programın oluşturulmasında ve düzenlenmesinde karar verme yetkisinde olan yöneticilere

veriler sunması bakımından özellikle son zamanlarda kabul gören bir değerlendirme modelidir. Coğrafya öğretmenlerinin görüşlerine göre Stufflebeam'in değerlendirme modeline uygun olarak hazırlanan bu araştırma programının yetkinliği ve eksiklikleri bakımından yetkililere önemli veriler sunacağı düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2018 yılında uygulanmaya başlanan 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın Stufflebeam'in 4 basamaklı (bağlam, girdi, süreç ve ürün) değerlendirme modeline göre (CIPP) öğretmen görüşleri açısından araştırılmasıyla ve değerlendirilmesiyle sınırlıdır.
2. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında 9. sınıflarda coğrafya dersine giren ve araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.
3. Araştırma Stufflebeam'in program değerlendirme modelinde belirtilen bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarına uygun olarak hazırlanan alt problemlerle ve öğretmenlerden elde edilen görüşme verileri ile sınırlıdır.

1.6. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenleri kendilerine yöneltilen sorulara doğru ve samimi cevaplar vermişlerdir.
2. Uzman görüşleri doğrultusunda Stufflebeam'in program değerlendirme modeline uygun olarak hazırlanan görüşme formu araştırmaya uygun veriler sunmuştur.

1.7. Tanımlar

Bazı kavramlar araştırmadaki kullanım amaçlarına uygun olarak aşağıda tanımlanmıştır.

Coğrafya: Coğrafyayı Doğanay (1993): “Yeryüzünde meydana gelen fiziki, sosyal ve ekonomik olayların insan ve çevre ilişkisi içinde incelenmesidir” şeklinde tanımlarken, Erinç (2000): “Mekânların özelliklerini, benzerliklerini, farklılıkların

sebeplerini ve tüm bunları kapsayan kanunları araştıran ve açıklayan bilimdir” şeklinde tanımlamıştır.

Eğitim Programı: Eğitim programını Varış (1996): “Bir eğitim kurumu ya da sosyal çevrenin bireyin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için ortaya koyduğu etkinlikler” olarak tanımlarken, Demirel (2010) ise: “Okul içinde ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla bireylere sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlamıştır.

Öğretim Programı: Öğretim programı, eğitim programı içinde yer alan ve belirli kategorilerden oluşan bilgi, beceri ve uygulamaya önem vererek bunları eğitim programının amaçları doğrultusunda planlı bir şekilde kazandırmayı amaçlayan programdır (Varış, 1996). Başka bir ifadeyle; eğitim programı dâhilinde okul içinde ve okul dışında öğrenenlere kazandırılması amaçlanan bir dersin hedefleri ile o dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinliklerinin yer aldığı bir planlamadır (Demirel, 2012).

Program Geliştirme: Program geliştirmeyi Demirel (2012) “Eğitim programlarının hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme unsurları arasındaki dinamik ilişkiler” olarak tanımlarken, Wiles & Bondi (1993) “Planlı etkinlikler yoluyla öğrenenlere yönelik öğrenme deneyimlerinin tasarlanması” olarak tanımlamıştır.

Program Değerlendirme: Eğitim programının etkinliği hakkında gözlem yapılması ve çeşitli ölçme araçları ile toplanan verilerin önceden belirlenen ölçütlerle karşılaştırılıp yorumlanması ve program hakkında karar verilme sürecidir (Erden, 1998).

Beceri: Beceri, bireylerin bedensel ya da zihinsel faaliyetler sonucunda bir işi ustalıkla yapabilmesidir (Oğuzhan, 1974). Ünlü’ye (2011) göre, eğitim sürecinde öğrencilere kazandırılmak istenen kabiliyetlerdir.

Coğrafi beceriler: Öğrencilerin coğrafi farkındalıkları sayesinde çevresel olayları, özellikleri ve farklılıkları algılayabilmeleridir (Ünlü, 2011). 2018 Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nda 8 adet coğrafi beceriye yer verilmiştir. Bunlar: “Coğrafi gözlem, arazide çalışma, coğrafi sorgulama, zamanı algılama, değişim ve sürekliliği algılama, harita becerileri, tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama, kanıt kullanma” becerileridir.

Alan Uzmanı: Belirli bir bilim dalında eğitim görerek çeşitli uygulamalarla alanında yeterlik kazanmış kişilerdir. (Araştırmada program geliştirme, ölçme ve değerlendirme ile coğrafya alanlarında doktorasını tamamlamış öğretim üyeleri alan uzmanı olarak tanımlanmış ve görüşleri alınmıştır.)



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümünde “9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın (2018) Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı araştırma ile ilgili alanyazın taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1. Program değerlendirme. Değerlendirme kavramı kolaylıkla tanımlanabilecek bir kavram olarak görünse de yapılan incelemelerde değerlendirmenin pek çok farklı tanımlarının olduğu görülmektedir (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2004). Bu tanımlardan bazılarında değerlendirme değer biçme, kıymet belirleme, tanımlama, yargıya varma, gözden geçirme, puanlama, elverişlilik olarak aktarılmıştır (Özçelik, 1998; Scriven, 1991). Bu tanımlardan yola çıkarak değerlendirmeyi; bir fikrin, ürünün, sürecin vb. iyi ya da kötü yanlarının, değerinin belirlenmesi, değer biçilmesi şeklinde tanımlama yapabiliriz.

İçinde bulunduğumuz çağ gerek kişisel gerek toplumsal gerekse ülkeler bazında farklı türlerde problemleri içinde barındırmaktadır. Siyasi, ekonomik, kültürel ve daha pek çok alanda hayatımızda var olan ya da yeni yeni karşımıza çıkan sorunlar değerlendirme kavramının önemini de ortaya koymaktadır. Yaşanılan problemlerin ortadan kaldırılmasına yönelik uygulamaya konulan çözümlerin ne derece başarıya ulaştığını belirlemek ancak sağlıklı bir değerlendirme ile mümkün olabilir.

Perşembe’ye (2005) göre, küreselleşmenin etkisiyle insanlık makro ve mikro boyutta bazı önemli kazanımlar sağlamasına rağmen, değişim rüzgârı pek çok sorunu da beraberinde getirmektedir. Bu değişim ve dönüşümler içinde geleceğe en az problem ile erişecek olanlar, eğitim sistemlerini ihtiyaca göre oluşturan ve yenileyen toplumlar olacaktır (Akşit, B. 2002). Bu amaçla bilgi toplumunun ihtiyaçları doğrultusunda örgün eğitimden yaygın eğitime kadar eğitimin hemen her alanında

çağa uygun bir eğitim anlayışının sağlanması, hazırlanan eğitim programlarının çağa uygun biçimde geliştirilmesi, etkinliğinin ve güncelliğinin doğru biçimde değerlendirilmesi çok büyük önem taşımaktadır (Perşembe, 2005).

2.1.2. Eğitimde program değerlendirme. Eğitim en genel manasıyla, bireyde istendik yönde davranış değişikliği kazandırma süreci olarak tanımlanabilir. Eğitim programı ise hedeflenen davranış değişikliğinin oluşması için öğrenme yaşantıları ve bunların etkilerini belirleme sürecidir (Yüksel, 2010). Eğitimde program değerlendirme ise eğitim programında belirlenen hedef ve kazanımlara ne düzeyde ulaşıp ulaşılmadığını belirlemeye yönelik çalışmaları kapsamaktadır. Bilen'e (1999) göre, eğitim programı hakkında bir karara varılması ve kararlar doğrultusunda programın geliştirilmesi ancak program değerlendirme ile mümkün olabilir. Program değerlendirmenin tanımlarıyla ilgili literatür incelendiğinde pek çok tanım yapıldığı görülmektedir.

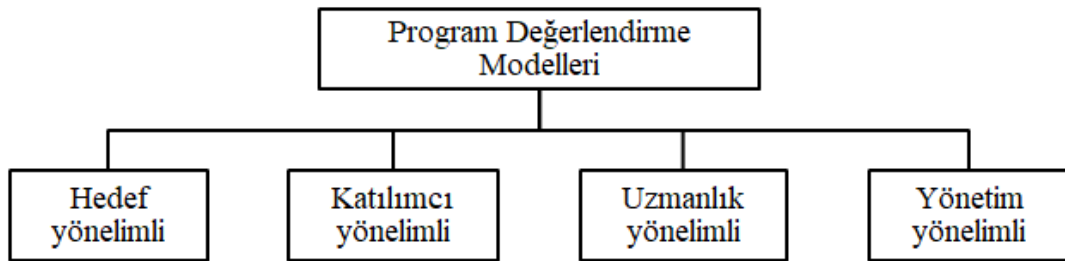
Ertürk (1975) program değerlendirmeyi, eğitim programı hazırlamanın en son basamağı olarak görmekle beraber programın yetkinliği hakkında karar verme süreci olarak görür. Program değerlendirme, eğitim uzmanlarına programın devam edip etmeyeceği ya da değiştirilip değiştirilmeyeceği hakkında bilgi sunarak bir bakıma eğitim uzmanına program hakkında karar verme hakkı tanır (Green & Stone 1977). “Başarılı bir eğitim programının hazırlanması için programın amacına uygun biçimde değerlendirilmesi gereklidir.” görüşünü savunan Bloom, (1971) değerlendirmeyi, program geliştirme ile birlikte eğitimin ayrılmaz parçaları olarak kabul eder. Erden (1998) program değerlendirmeyi, eğitim programının etkinliği hakkında gözlem yapılması ve çeşitli ölçme araçları ile toplanan verilerin önceden belirlenen ölçütlerle karşılaştırılıp yorumlanması ve program hakkında bir karara varılması olarak tanımlarken; McCain (Akt. Yüksel, 2010), uygulanan programın değerini belirleme ve geliştirme amacıyla eğitim hakkında karar verme süreci olarak tanımlamıştır.

Tanımlardan da görüldüğü gibi eğitimde program geliştirme ve program değerlendirme birlikte ele alınması gereken faaliyetlerdir. Programın yeterliliğinin belirlenmesinde, programdaki eksikliklerin giderilmesinde ve program hakkında karar verilmesinde program değerlendirme süreçleri etkin olarak kullanılmaktadır. Program değerlendirme sürecinin temel amacı eğitim programının hedeflerinin ne

düzeyde gerçekleştirip gerçekleştirmediğini saptamaktır. Elde edilen bulgular program geliştirme sürecine katkı sunmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde program geliştirme sürecinin çok önemli bir basamağı program değerlendirme faaliyetleridir.

Bir programın başarılı olabilmesi için tüm öğrenciler tarafından programda belirtilen tüm hedeflerin gerçekleştirilmiş olması gerekir fakat bunun gerçekleşmesi her zaman mümkün değildir. Bu nedenle programın yetersiz ya da eksik kalan kısımlarının tespit edilip aksaklıkların giderilmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılması için programın değerlendirilmesi gereklidir. Bir programının değerlendirilmesi plansız, rasgele yapılamaz. Programın değerlendirilmesi sırasında verilerin toplanması, toplanan verilerin ölçütlerle katılaştırılması ve programın yetkinliği konusunda kararın verilmesi gerekir (Demirel, 2017).

2.1.3. Program değerlendirilmesine yönelik yaklaşımlar. Program değerlendirme yönteminin belirlenmesi sırasında programın hangi yaklaşıma göre hazırlandığı, temel yapısı ve nasıl bireyler yetiştirmeyi amaçladığı vb. kriterlere göre planlama yapılır (Özdemir, 2009). Alanyazın incelendiğinde program değerlendirmeyle ilgili birçok modelin olduğu görülecektir. Bu modellerden biri olan ve bu araştırmanın dayanağını oluşturan Stufflebeam'ın program değerlendirme modeline (CIPP) bölümün sonunda ayrıntılı olarak yer verilmiştir.



Şekil 1. Program değerlendirme modelleri (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2019).

2.1.3.1. Hedef yönelimli değerlendirme yaklaşımları. Hedef yönelimli program değerlendirme yaklaşımlarında, hedefler değerlendirmenin merkezinde yer almaktadır. Programın hedeflerinin belirlenmesi, belirlenen hedeflerin gerçekleştirilip gerçekleştirilemediği, hedeflerin gerçekleştirilmesi sırasında

karşılaşılan problemlerin tespiti ve hedefler doğrultusunda programların şekillendirilmesi gibi amaçlar söz konusudur.

Hedef yönelimli program değerlendirme yaklaşımlarından bazıları şunlardır;

- Tyler'in hedefe dayalı değerlendirme modeli,
- Matfessel-Michael değerlendirme modeli,
- Provus'un farklar yaklaşımı,
- Hammond'un değerlendirme modeli,
- Bannet'in program değerlendirme modeli,

2.1.3.2. Katılımcı yönelimli değerlendirme yaklaşımları. Eğitim paydaşlarının program değerlendirme faaliyetlerine dâhil edildiği değerlendirme yaklaşımlarıdır. Program değerlendirmelerinin dışarıdan yapılmasına eğitimin paydaşlarının dâhil edilmemesine tepki olarak ortaya çıkmıştır.

Katılımcı yönelimli program değerlendirme yaklaşımlarından bazıları şunlardır;

- Parlet ve Hamilton'un aydınlatıcı değerlendirme modeli,
- Stake'in uygunluk modeli,
- Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modeli.

2.1.3.3. Uzmanlık yönelimli değerlendirme yaklaşımları. Program değerlendirme faaliyetlerinin alanında uzman kişilerce yapıldığı yaklaşımlardır. Diğer program değerlendirme yaklaşımlarına göre öznellikten uzak ve daha profesyonel bir uzman değerlendirmesi söz konusudur. Bazı değerlendirmelerde birden fazla uzman değerlendirmeye katılabilir. Yüksel'e (2010) göre, bilimsel makalelerin değerlendirilmesi için oluşturulan hakem kurulları, doktora ve yüksek lisans tez jürileri bu yaklaşıma örnek verilebilir.

Uzmanlık yönelimli program değerlendirme yaklaşımlarından bazıları şunlardır;

- Eisner'in eğitsel eleştiri değerlendirme modeli,
- Uzman/Akreditasyon değerlendirme modeli,

2.1.3.4. Yönetim (karar) yönelimli değerlendirme yaklaşımları. Yönetime dayalı program değerlendirme yaklaşımlarının temel amacı yöneticilerin verecekleri karara yardımcı olmaktır. Değerlendirme sonrasında elde edilen veriler rapor haline getirilerek program konusunda karar verme yetkisine sahip yöneticilere sunulur. Karar yetkisine sahip olan yöneticiler de bu değerlendirmeler ışığında programa yönelik kararları alırlar. Yönetim yönelimli yaklaşıma katkı sağlayan pek çok araştırmacı bulunmaktadır ve bu araştırmacıların başında da Stufflebeam gelmektedir.

Yönetim yönelimli değerlendirme yaklaşımlarından bazıları aşağıda verilmiştir.

- Stufflebeam değerlendirme modeli (CİPP),
- Dick ve Carey'in öğretimsel tasarım modeli,
- Kirkpatric'in yetiştirme modeli,
- Gerçekçi değerlendirme modeli,
- Toplam kalite değerlendirme modeli,
- Alkin'in UCLA değerlendirme modeli,
- Saylor, Alexander ve Lewis modeli,

2.1.3.4.1. Stufflebeam'in CİPP değerlendirme modeli. Çıktı üzerine odaklanan program değerlendirme modellerini eleştiren ve karar yönelimli değerlendirme yaklaşımlarının savunucu olan Stufflebeam, program değerlendirme modelini de bu yaklaşıma yönelik olarak geliştirmiştir. Stufflebeam'a göre, program değerlendirme süreklilik arz eden bir durum olup programa yönelik bilgilerin süreç boyunca sürekli toplanması gerekir. Aygören ve Er'e (2019) göre, oldukça kapsamlı olan CİPP program değerlendirme modeli, hem biçimlendirici hem de özetleyici değerlendirmeyi barındırmaktadır.

Stufflebeam program değerlendirmeyi karar vermede yol gösterici verileri elde etme ve raporlama süreci olarak tanımlamaktadır. Ayrıca program değerlendirmeyi programın hesap verilebilirliği, yaygınlaştırılması, fenomenlerin anlaşılması noktasında betimleyici ve açıklayıcı bilgiler elde etme çalışmaları olarak görmektedir (Aygören ve Er, 2019). Bu değerlendirme modelinde programa dair dört farklı boyutun (bağlam, girdi, süreç ve ürün) değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Her

boyutun değerlendirilmesi sonrasında yöneticiler değerlendirilen boyutun özelliğine göre karar verirler. Bağlam boyutunun değerlendirilmesi sonrasında planlama, girdi boyutunun değerlendirmesinden sonra yapılandırma, süreç boyutunun değerlendirmesinden sonra uygulama ve ürün boyutunun değerlendirmesinden sonra yeniden düzenleme çalışmalarına yönelik kararlar alınır (Demirel, 2017).

CİPP program değerlendirme modelinin aşamaları:

Bağlam Değerlendirme: Programın hangi ihtiyaçlara cevap vereceği, programın hedefleri ve hedeflerin belirlenmesinde eski programların nasıl yardımcı olabileceği gibi daha çok planlama aşamasındaki kararlara hizmet eden değerlendirme boyutudur. İhtiyaçların belirlenerek programın bu ihtiyaçlara hangi kazanımlarla karşılık verebileceği, bir programın hedefleri ile hedeflenen çıktıların değerlendirilmesi bağlam boyutunun kapsamı içinde ele alınmaktadır (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2019). Demirel'e (2017) göre, programın bağlam boyutunun analizi sırasında özellikle kaçırılmış fırsatlar ve karşılanamayan ihtiyaçların nedenleri üzerinde durulmaktadır.

Girdi Değerlendirme: Girdi boyutunun değerlendirilmesi sırasında program için gerekli olan kaynaklar ile bu kaynakların kullanım durumlarına yönelik değerlendirmeler yapılır. Mevcut şartların programın uygulanması ve hedeflerin gerçekleştirilmesi için yeterliliği sorgulanır (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2019). Girdi boyutunda yapılan değerlendirmeler programa dâhil olacak olan kişileri, programın maliyetini, program için gerekli olan donanımları ve programın uygulanacağı mekânı değerlendirme süreçlerini kapsamaktadır.

Süreç Değerlendirme: Programın uygulanma boyutunun değerlendirilmesidir. Programın uygulanması sırasında karşılaşılan durum ile hedeflenen durum arasındaki farklılıklar incelenir. Uygulama sırasında karşılaşılan sorunların nasıl giderileceğine yönelik görüş ve öneriler ortaya konulabilir (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2019).

Ürün Değerlendirme: Program sonucunda elde edilen kazanımlar ve bu kazanımlar ile hedefler arasındaki benzerlik ve farklılıklar karşılaştırılır. Programın ürün boyutunun değerlendirilmesinde uzun ve kısa dönem, pozitif ve negatif, planlı ve plansız ürünler belirlenerek değerlendirilir. Öğrenci ve eğitim paydaşlarının

ihtiyaçlarının karşılanma durumları bu boyutta incelenir. Ürün değerlendirmesinin nihai sonucunda programın eksiklikleri, düzeltilmesi gereken yönleri ve programın devam ettirilip ettirilmeyeceği yönünde kararlar alınır (Stufflebeam, 2003).

Stufflebeam, bir programın değerlendirilmesi sırasında izlenmesi gereken uygulama basamaklarını şu şekilde belirtmiştir:

1. Değerlendirmeye Odaklanma,
2. Bilginin Toplanması,
3. Bilginin Düzenlenmesi,
4. Bilginin Analiz Edilmesi,
5. Bilginin Raporlanması,
6. Değerlendirmenin Yönetilmesi (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2019).

Fitzpatrick, Sanders & Worthen'e (2019) göre, CİPP program değerlendirme modelini güçlü yönleri olarak:

1. CİPP modeline uygun biçimde değerlendirme yapmanın kolay olması,
2. Program değerlendirmesi yapacak olan uzmanların bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarına yönelik çok sayıda soru oluşturabilmesi,
3. Tespit edilen aksaklıklara kolayca müdahale edilebilmesi,
4. Değerlendirmenin kolay planlanması,
5. Değerlendirmenin kullanışlı ve kolay anlaşılır olması, gösterilebilir.

CİPP program değerlendirme modelinin sınırlı yönleri ise çok fazla yapının olmasına bağli olarak beklenmedik sonuçların tespitini zorlaştırması, kararların ayrıntılı biçimde ifade edilmesinin masraflı ve karmaşık olmasıdır (Payne, 1994).

2.1.4. Türkiye’de coğrafya eğitimi ve öğretim programları. Coğrafya bilimi ilk olarak Antik Yunan şehir devletlerinde ya da Mısır kütüphanelerinde filozof ve düşünürler tarafından dile getirilmiş olsa da bu zaman dilimlerini coğrafi düşüncenin ortaya çıkışı olarak almak yanlış olacaktır. Bunun nedeni ise düşünen ve akli becerilerini kullanan bir insanın ilk yapacağı faaliyetlerin başında çevresini tanımakla beraber mevcut imkânlarla göre yaşamını şekillendirmek olacaktır (Ünlü, 2014; Üçışık ve Demirci, 2002). Bu bakış açısı ile coğrafya ve coğrafi düşünce; yunanca geo=yer ve graphein= tasfir etmek, açıklamak kavramlarının oluşturulduğu dönemin çok öncesinden beri süregelmiştir (Arild holt-Jensen 2017).

Bilimsel alanda ve insanların görüş ve düşüncelerinde meydana gelen değişime bağlı olarak coğrafya terimi zaman içerisinde gerek içerik gerekse tanım olarak mevcut dönemin anlayışına göre değişikliklere uğrayarak günümüze ulaşmıştır. Coğrafya terimine yönelik tanımlarının ilk yapıldığı zaman diliminden günümüze kadar gerek coğrafi metot ve teknikler olarak gerekse kullanılan aletler olarak büyük değişimler yaşamıştır. Örneğin: Başlangıçta çevrenin tasvirî olarak açıklanan coğrafya bilimi; günümüzde canlı ve cansız varlıkları, insan ile etkileşim halinde bulunan tüm çevresel faktörleri ve mekânı, bütüncül bir bakış açısıyla inceleyen bilim haline gelmiştir (Ünlü, 2014).

Coğrafya genellikle “yer bilimi” olarak tanımlanmaktadır. Fakat coğrafya bilimi sadece yeryüzünü incelemekle kalmaz insanı da araştırmalarının merkezine alır. Bu nedendir ki Doğanay (1993) coğrafyayı: “Yeryüzünde meydana gelen fiziki, sosyal ve ekonomik olayların insan ve çevre ilişkisi içinde incelenmesidir.” şeklinde tanımlarken, Erinç (2000): “Mekânların özelliklerini, benzerliklerini, farklılıkların sebeplerini ve tüm bunları kapsayan kanunları araştıran ve açıklayan bilimdir.” şeklinde tanımlama yapmıştır. İnsan ve insanın yaşam alanı mekân coğrafya biliminin temelinde yer alır. Bu nedenle insan, insan faaliyetleri ve mekânsal unsurların etkileşimi coğrafya biliminin araştırma alanına girmektedir (Karakuyu, 2010).

Artvinli’ye (2007) göre, bütüncül bir yapıya sahip olan coğrafya biliminin daha açık bir şekilde ifade edilebilmesi amacıyla coğrafya eğitimcileri bilgi, beceri, tutum ve değerleri üç sınıfta gruplandırarak coğrafya bilimini geliştirmeye çalışmaktadırlar. Çevremizi daha iyi anlayabilmek amacıyla bireylerde bulunması gereken temel

bilgiler bilgi basamağını oluştururken mevcut bilgileri hayata dönük olarak ihtiyaca yönelik kullanma bilgisi ise beceriler basamağını oluşturmaktadır. Yeryüzüne ve çevreye karşı duyarlı olmak ve yakın bir ilgi göstermek ise tutum ve değerler basamağını oluşturmaktadır.

En eski bilim dallarından biri olan coğrafya biliminin gelecek nesillere aktarılması bireylerde çevre bilincinin oluşması bakımından önemlidir. Ayrıca insanın yakın çevresinden başlayarak tüm dünyada yaşanılabilir bir çevreyi oluşturulabilmesi ve sürdürülebilir ekonomilerin kurulabilmesi için coğrafi bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle küresel felaketlerin ve çevre sorunlarının giderek arttığı günümüz dünyasında bu ihtiyaç daha da önem kazanmaktadır. Çevresini ve dünyasını tanımada bireye rehberlik yapan coğrafya bilimi aynı yöntemle ülke yönetimlerine kaynakları doğru ve verimli kullanma noktasında yön vermektedir. Günümüzde kaynaklarını fark eden ve verimli biçimde kullanan ülkeler geleceğe yönelik planlamalarında önemli yol kat etmiş durumdadır (Çimen 2021). Hızla değişen dünyada, coğrafi sınırların ortadan kalkması, geleceğe yönelik planlamaların önem kazanması (Özey, Tuna ve Bilgen 2013), çevreyi analiz eden ve çevresindeki problemlere çözüm üretebilen bireylerin gerekliliği vb. coğrafya eğitiminin önemini ortaya koymaktadır (Efe, 1997).

Tümertekin ve Özgüç (2000) coğrafyayı bilmenin geçmişi anlamaya ve geleceğe ışık tutmaya yardım edeceğini belirtirken; maalesef ülkemiz kamuoyunda coğrafya dersi ezberci eğitim anlayışı nedeniyle; dağ, tepe, ırmak isimlerinin ezberlendiği bir ders olarak algılanmaktadır (Tümertekin ve Özgüç, 2002). Doğanay'da (2002) ortaöğretim öğrencilerinde coğrafya dersine karşı olumsuz yargıların bulunduğunu belirtir. Coğrafya öğretim programlarının değişen çağın koşullarına uygun olmaması gerekli güncelleme çalışmalarının yapılmaması, coğrafya dersinin geleneksel ezberci anlatımdan kurtulamaması vb. nedenler coğrafya dersinin öğrencilerin gözünde sıkıcı bir ders olarak algılanmasına neden olmuştur (Akengin, 2008; Engin, Akbaş ve Gençtürk, 2003; Gümüş, 2004).

Ülkemiz gerek yeraltı ve yer üstü kaynakları itibarıyla gerekse coğrafi konumu itibarıyla çok büyük bir avantaja sahiptir (Öztopal, 2019). Fakat avantajların var olması bunun doğrudan kullanılabileceği anlamına gelmediğinden, ülkemizin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk'ün: "Coğrafyayı ve de kendi coğrafyasını iyi bilen

milletler, onu korumasını ve ondan faydalanmasını da iyi bilirler.” sözünün ışığında hareket etmeliyiz. Kendi coğrafyasından başlayarak Ülkesini ve tüm dünyayı iyi bilen ve bu bilgi ışığında çevresini ve kaynaklarını koruyan ve kullanabilen (Demiralp 2017), araştıran, sorgulayan bireylerin yetiştirilmesi, Mustafa Kemal Atatürk’ün önümüze çizmiş olduğu hedeflere ulaşma açısından büyük önem arz etmektedir.

2.1.5. Ortaöğretim coğrafya öğretim programı geliştirme çalışmaları.

Sönmez’in (1996) belirttiği üzere tarihimizde ilk coğrafya eğitimi Büyük Selçuklu Devleti zamanında kurulan medreseler ile başlamış, ardından Osmanlı Devleti’nde devam eden coğrafya eğitimi sayesinde çok sayıda coğrafyacı yetiştirilmiştir. Cumhuriyet sonrası farklı amaçlarla coğrafya öğretim programı çok kez (1924, 1942, 1957, 1971, 1973, 1982, 1983, 1992, 2005, 2018) yenilenmiştir.

Cumhuriyet tarihimizin ilk coğrafya öğretim programı niteliğindeki 1924 Coğrafya Öğretim Programı pek çok eksiği olsa da ilk program olması bakımından önemlidir. 1941 yılında ilk coğrafya kongresinin izlerini taşıyan 1942 Coğrafya Öğretim Programı 1957 yılına kadar çeşitli güncellemeler ile uzun süre uygulamada kalmıştır. 1957 yılında kabul edilen ve 1942 programının güncel hali olan program ise 14 yıl ülkemizde ve dünyada köklü değişimler yaşanmasına rağmen değiştirilmeden uygulamada kalmıştır. Modern programlara geçiş olarak görülen 1971 Coğrafya Öğretim Programı ise ilk defa programa yönelik açıklamalar ile uygulayıcılara rehberlik yapan program olarak tarihteki yerini almıştır. 1971 yılı programının güncellenmesi ile uygulamaya konulan 1973 Coğrafya Öğretim Programı askeri darbe sonrası değiştirilmiştir. 1980 askeri darbesinin eğitimdeki yansıması olarak kabul edilen ve vatan millet bilincini canlı tutmaya çalışan 1982 Coğrafya Öğretim Programı, ders geçme ve kredili sistemin uygulanmasıyla 1992 yılında yenilenmiştir. 2005 Coğrafya Öğretim Programı yapılandırmacı öğrenme kuramı üzerine bina edilen ve pek çok ayrıntı ve açıklamalar ile kendinden önceki programlara göre ilk modern coğrafya öğretim programı olarak kabul edilmektedir. Şuan uygulamada olan ve araştırmaya konu olan 2018 Coğrafya Öğretim Programı ise 2005 Coğrafya Öğretim Programı’nın pek çok açıdan devamı niteliğinde olup 2005 Coğrafya Öğretim Programı’nın sadeleştirme ve belli başlı konularda güncellenmiş halidir.

2.1.5.1. 1924 Coğrafya öğretim programı. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte coğrafya dersi mekteplerde-okullarda öğretilmeye devam edilmiştir. Ayrıntıya yer verilmeyen daha çok sınıf düzeylerine ve okul türlerine göre ders saatlerinin belirtildiği 1924 Öğretim Programı güncellemeler ile 1934 yılında son şeklini almıştır. Cumhuriyet tarihimizin birinci Öğretim Programı olması bakımında 1924 Programı önem arz etmektedir (Geçit, 2008).

1924 yılında hazırlanan program da; lise 1. sınıf düzeyinde umumi coğrafya, lise 2. sınıf düzeyinde büyük ve komşu memleketler coğrafyası dersi, lise 3. sınıf düzeyinde ise Türkiye coğrafyası dersi programa alınmıştır.

Tablo 1.

1924-1947 Yılları Arası Coğrafya Dersi Haftalık Ders Saatleri Çizelgesi

Yıllar	Liseler	Sınıfı	Dersin Adı	Haftalık Ders Saati
1924	GENEL LİSELER	1. sınıf	Umumi Coğrafya	1
		2. sınıf	Büyük ve Komşu Memleketler Coğrafyası	1
		3. sınıf	Türkiye Coğrafyası	1
1927	GENEL LİSELER	1. sınıf	Umumi Coğrafya	2
		2. sınıf	Büyük ve Komşu Memleketler Coğrafyası	2
		3. sınıf	Türkiye Coğrafyası	1
1937	GENEL LİSELER	1. sınıf	Umumi Coğrafya	2
		2. sınıf	Büyük ve Komşu Memleketler Coğrafyası	2
		3. sınıf	Fen Alanı	3
			Edebiyat Alanı	1
1947	GENEL LİSELER	1. sınıf	Umumi Coğrafya	2
		2. sınıf	Büyük ve Komşu Memleketler Coğrafyası	2
		3. sınıf	Fen Alanı	1
			Edebiyat Alanı	2

(Geçit, 2008).

1924 yılında lise kademelerinde birer ders saat coğrafya dersi planlamada yer alırken 1927 yılında yapılan değişiklik ile lise 1. ve 2. sınıflarda coğrafya dersi 2 ders saatine çıkarılmış lise son sınıfta ise 1 ders saati olarak devam etmiştir. 1927 yılında yapılan düzenleme 1937 yılına kadar uygulanmış, 1937 yılında lise son sınıf fen alanında 1 ders saati olan coğrafya dersi 3 ders saatine çıkarılmıştır. 1947 ise bir önceki düzenlemenin tam aksine fen alanındaki 3 ders saati olan coğrafya dersi, 1 ders saatine düşürölüp edebiyat alanındaki coğrafya dersi 2 ders saatine çıkarılmıştır. Bu durumun nedeni olarak Geçit (2008) ve Sözen (2011) coğrafya dersinin, dâhil edileceği alan hakkında kesin bir kanıya varılamaması olarak açıklama getirmişlerdir.

1924 yılında 20 başlık halinde hazırlanan lise 1. sınıf umumi coğrafya dersi öğretim programı, 13 başlık halinde (arzın keşfi, coğrafya ilmi, kâinatta arz, hali hazırda kürre-i arz, mayi unsur, gaz unsur, akarsular, sahiller, madenler, nebati ve hayvani mecmualar, arzın hali hazırda tağayyüratı, denizlerin tesirleri) fiziki coğrafya, 2 başlık halinde (beşer, beşer ve tabiatı) beşeri coğrafya, 5 başlık halinde (gıdai maddeler, nesci maddeler, mahrukat, kıymetli ve faideli madenler, bugünkü iktisadi cihan) ekonomik coğrafya alanına yönelik olarak hazırlanmıştır (Geçit, 2008). Lise 2. sınıf için hazırlanan büyük ve komşu memleketler coğrafyası dersi haftalık 2 ders saati olarak planlanmış ve Avrupa devletleri ağırlıklı olmak üzere 17 ülke programa eklenmiştir. Geçit'e (2008) göre, ölkelerin özelliklerinin ve öğrencilere hangi bilgilerin verileceğinin programda belirtilmesi önemli bir özellik olarak göze çarpmaktadır. Lise 3. sınıfta öğrencilere verilen Türkiye coğrafyası dersinde, ölkemizin coğrafi konumu, ekonomisi, yönetim şekli gibi doğal, beşeri ve ekonomik özellikleri yer almaktadır.

2.1.5.2. 1942 Coğrafya öğretim programı. 6 Haziran 1941’de ülkemizde coğrafya alanında önemli çalışmalar yapmış bilim adamları ile çeşitli alanlarda uzmanların katıldığı bir coğrafya kongresi düzenlenmiştir. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel’in düzenlenen kongrenin daha önce benzerinin yapılmadığını belirtmesi kongrenin “Birinci Türk Coğrafya Kongresi” olarak anılmasına neden olmuştur (Karakuş 2012). Kongre de konular: müfredat programları, coğrafi terimler ve coğrafi isimlerin yazılması, ders kitapları ve ülkemizin ana hatlarının ve engebeli alanların adlandırılması olarak belirlenmiştir.

Tablo 2.

1941-1973 Yılları Arası Coğrafya Dersi Haftalık Ders Saatleri Çizelgesi

Yıllar	Liseler	Sınıfı	Dersin Adı	Haftalık Ders Saati
1941-1973	LİSELER	1. sınıf	Umumi (Genel) Coğrafya	2
		2. sınıf	Büyük Devletler Coğrafyası	2
		3. sınıf	Türkiye Coğrafyası	2
	TİCARET LİSELERİ	1. sınıf	Devletler Coğrafyası	2
		2. sınıf	Umumi (Genel) İktisadi Coğrafya	2
		3. sınıf	Türkiye Coğrafyası	2
	ÖĞRETMEN OKULLARI	1. sınıf	Umumi (Genel) Coğrafya	2
		2. sınıf	Devletler Coğrafyası	2
		3. sınıf	Türkiye Coğrafyası	2

(MEB, 1942)

1941 yılında hazırlanan coğrafya öğretim programlarında coğrafya eğitimi ilkökul, ortaokul, lise, ticaret okulları ve sanat okullarında coğrafya eğitimi tüm kademlerine yayılmıştır. Karakuş (2012) programın hazırlanmasında çağdaş coğrafya eğitimin benimsendiği, programın hazırlanması sırasında pedagojik unsurlara dikkat edildiği, konuyla ilgili uzmanların fikirlerinden faydalandığını belirtmektedir.

1941 Coğrafya Öğretim Programı incelendiğinde, konuların sıralanışı ve lise düzeylerine göre derslerin yapısı genelden özele bir sıralama ile programda yer almaktadır. Örneğin: Genel liselerde 1. sınıflarda genel coğrafya dersi, 2. sınıflarda

büyük devletler coğrafyası 3. sınıflarda ise Türkiye coğrafyası dersi programda eklenmiştir. Konu dağılımları incelendiğinde ise lise 1. sınıf düzeyinde (genel coğrafya dersinde); coğrafyanın tanımı, yeryüzü hakkında genel bilgiler, denizler, karalar, atmosfer, canlılar, yeryüzünde insan ve coğrafi bölgeler ve ticaret gibi genel konu başlıklarının eklendiği görülmektedir. Lise 2. sınıflardaki (büyük devletler coğrafyası dersinde); dünyanın siyasi ve ekonomik durumu, büyük dünya devletleri, dünyada sürdürülen genel ekonomik faaliyetler ve ticaret yolları konu başlıkları bulunmaktadır. Lise 3. sınıflarda (Türkiye coğrafyası dersinde); Türkiye'nin genel fiziki yapısı ve bölgeleri, Türkiye'nin beşeri ve ekonomik yapısı son olarak da dünya bazında Türkiye'nin ekonomisi konusu programa dâhil edilmiştir (Karakuş, 2012). Diğer liselerde de konu dağılımları benzer özelliklerde uygulamaya konulmuştur.

Doğanay'a (1989) göre, 1941 yılında hazırlanan Coğrafya Öğretim Programı tüm hatlarıyla mükemmel olmasa da 1973 yılına kadar uygulama esasları itibarıyla devamlılığını korumuş hatta sonraki yıllarda bazı yenileme çalışmaları amaç, kapsam ve bazı özellikler bakımından 1941 programını daha geriye götürmüştür.

2.1.5.3. 1957 Coğrafya öğretim programı. 1942'den 1957 yılına kadar coğrafya öğretim programında herhangi bir değişiklik yapılmayıp sadece ders saatlerinde düzenlemeler yapılmıştır. 2. Dünya savaşı sonrası dünyada meydana gelen değişimlerin bir etkisi olarak coğrafya öğretim programı yeniden elden geçirilmiş ama bu düzenleme çalışmasında köklü değişiklikler söz konusu olmayıp, 1942 yılında uygulamaya konulan programın değiştirilmiş ve güncellenmiş tekrarı niteliğindedir (Sözen, 2011; Taş, 2005).

1957 yılında lise 1. sınıflarda 2 ders olan coğrafya dersi herhangi bir ayırım olmaksızın lise 2. sınıflarda fen ve edebiyat alanında 2 ders olarak okutulmuş, fakat lise 3. sınıflarda alanlara göre farklılık göstererek fen alanında 1 ders edebiyat alanında 2 ders olarak planlanmıştır. 1941 yılındaki programda olduğu gibi; lise 1. sınıfta genel coğrafya dersi, lise 2. sınıfta ülkeler coğrafyası, lise 3. sınıfta Türkiye coğrafyası dersinin bulunması, genelden özele bir planlamanın olduğunu göstermektedir.

Lise 1. sınıflarda okutulan coğrafya dersi programı incelendiğinde coğrafyanın konusu, bölümleri, dünyanın şekli ve hareketleri, sıcaklık ve sıcaklık üzerinde etki olarak faktörler, iç ve dış kuvvetler, denizler, akarsular, toprak, bitkiler ve hayvanlar, nüfus ve hareketleri, insan etkinlikleri gibi fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya bölümlerine yönelik genel bilgilerin verilmeye çalışıldığı görülmektedir. Lise 2. sınıflarda coğrafya dersi ülkeler coğrafyası dersi olarak hazırlanmış olup ülkemize komşu ülkelerin yanında Avrupa, Amerika, Asya ülkeleri programda yer almaktadır. Lise 3. sınıflarda ise Türkiye coğrafyası dersi edebiyat alanında 2 ders iken fen alanında 1 ders olarak işlenmiş buna bağlı olarak alanlar arasında dersin işlenişi de farklılık göstermektedir. Türkiye coğrafyası dersi; fen alanında daha genel hatlarla edebiyat alanında daha derinlemesine işlenmiştir.

1957-1971 yılı arasındaki süreçte ülkemizde herhangi bir eğitim programı geliştirme çalışması yapılmayıp 1971'de modern eğitim programlarına geçiş süreci olarak cumhuriyet tarihimizde şimdiye kadar görülmeyen ders konularının yanında programın amaçlarının ve tavsiyelerin yer aldığı ayrıntılı bir yenilenme süreci yaşanmıştır (Gümüş, 2004; Kaya, 2012).

2.1.5.4. 1971 Coğrafya öğretim programı. 1971 Coğrafya Öğretim Programı önceki öğretim programlarına göre daha ayrıntılı olması ve 5 madde ile amaçlarının belirtilmesi ile öne çıkmaktadır.

Programda belirtilen amaçlar kısaca incelendiğinde çevreyi tanıma ve sevmeye, kaynakların ve çevrenin korunması, yurt ve dünya sorunları hakkında farkındalık geliştirme, milletler arası barış ve yardımlaşma bilinci geliştirme, ülke refahını yükseltme ve devamlılığı sağlama vb. gibi genel evrensel yasaların öğrencilere kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir. Lise 1. sınıfta 2 ders olarak genel coğrafya dersi lise 2. sınıf ve lise 3. sınıflar haftalık 1 ders olarak ülkeler coğrafyası dersi programa eklenmiştir. Bir önceki öğretim programında 2. sınıfta öğrencilere aktarılan ülkeler coğrafyası dersi 1971 Coğrafya Öğretim Programı'nda 2'ye ayrılarak birinci kısım lise 2. sınıfta, ikinci kısım ise lise 3. sınıfta öğretilmek üzere planlanmıştır. 1971 Coğrafya Öğretim Programı 1973 yılına kadar uygulanmıştır.

2.1.5.5. 1973 Coğrafya öğretim programı. 1971 Coğrafya Öğretim Programı'nın yeniden gözden geçirilmesi ve eksikliklerin giderilmesi amacıyla yapılan çalışma sonrasında 1973 Coğrafya Öğretim Programı hazırlanmıştır (Çimen, 2021). Modern bir program hazırlama gayesi ile yola çıkılmış fakat Dünyada var olan farklı kültürler ve ekonomik yapılar, genel yüzey şekilleri ve bunların oluşum nedenleri vb. gibi genel coğrafi bilgilerin yer aldığı ama neredeyse Türkiye coğrafyasına hiç yer verilmeyen bir öğretim programı hazırlanmıştır (Doğanay, 1989; Taş, 2005).

Tablo 3.

1974-1980 Yılları Arası Lise Türlerine Göre Coğrafya Derslerinin Dağılışı

Yıllar	Liseler	Sınıfı	Haftalık Ders Saati
1974-1980	GENEL LİSELER	1. sınıf	5
	KIZ MESLEK LİSELERİ	1. sınıf	5
	ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİ	1. sınıf	2
	TİCARET LİSELERİ	1. sınıf	2
		2. sınıf	2
		3. sınıf	2
	İMAM HATİP LİSELERİ	1. sınıf	2
		2. sınıf	2

(Doğanay, 1989)

1971 Coğrafya Öğretim Programı'nda amaçlar genel olarak belirtilmişken, 1973 Coğrafya Öğretim Programı'nda genel amaçların yanında sınıf düzeylerine göre verilen genel coğrafya, ülkeler coğrafyası ve Türkiye coğrafyası derslerinin de amaçları programa eklenmiştir (Artvinli, 2007). Kaya'ya (2012) göre, her dersin ayrı ayrı amaçlarının eklenmesinin yanında ders kitaplarının hazırlanmasında dahi özel şartnameler programda yer almaktadır.

Bir önceki coğrafya öğretim programında bulunmayan harita bilgisi konusu harita ile ilgili kavramlar, harita elemanları, hesaplamalar ve haritalarda yüzey şekillerinin gösterilmesi gibi alt başlıklar ile 1973 Coğrafya Öğretim Programı'na eklenmiştir. Bu düzenleme özellikle coğrafyanın 3 temel ilkesinden biri olan dağılış ilkesinin öğrencilere kavratılması ve coğrafi olayların ve şekillerin somutlaştırılması adına önemli bir adımdır (Geçit, 2008).

1973 Coğrafya Öğretim Programı'nın amaçları incelendiğinde çevresini, vatanını tanıyan ve seven, dünyaya ve çevresine karşı duyarlı, kaynakların ve imkânların farkına varıp ülkesinin refahı için kullanabilecek, dünyada ve devletinde meydana gelebilecek sorunlara çözüm üretebilecek, dünya ile ülkesinin mevcut durumunu mukayese edebilen bireyler yetiştirmek olarak özetleyebiliriz. Ayrıca harita bilgisinin müfredata eklenmesi ile öğrenilen bilgilerin haritaya aktarılabilmesi, haritanın okunabilmesi grafik ve diyagramların kullanılması gibi hedefler de programda bulunmaktadır.

Doğanay'a (1989) göre, modern programların uygulanmaya konulduğu 1968-1973 yılları arasında yapılan değişiklikler orta öğretim coğrafya dersini olumsuz etkilemiştir. Liselerde modern fen bilimleri derslerine daha fazla yer açmak adına lise öğrenimi boyunca öğrencilere okutulan coğrafya dersleri lise 1. sınıfa sıkıştırılmış ve bazı önemli konular programdan çıkarılmıştır. Ayrıca Türkiye coğrafyası dersi için planlanan zaman da yetersiz kalmıştır (Doğanay, 1989).

1973 Coğrafya Öğretim Programı 1982 yılına kadar uygulamada kalmıştır. Bu dönemde programda önemli bir değişiklik ortaya konmamış olması; dünya ve ülkemizde yaşanan değişimlerin programda yansıtılmasına gerek duyulmadığının bir göstergesidir. Ezbere dayalı bir program olarak görülmesi, öğretmen merkezli bir program olması gibi pek çok eksiğine rağmen Geçit'e (2008) göre, kendinden sonraki 1982 Coğrafya Öğretim Programı'ndan daha üstün olduğu söylenebilir.

2.1.5.6. 1982 Coğrafya öğretim programı. 1980 yılında gerçekleşen askeri darbe her alanda olduğu gibi eğitim alanında kendini göstermiştir (Taş, 2005). Sonrasında geçici program niteliğinde 1982 Coğrafya Öğretim Programı uygulamaya konulmuştur. Bir önceki 1973 Coğrafya Öğretim Programı'nda her sınıfta ayrı ayrı derslere göre amaçlar ayrıntılı biçimde hazırlanmışken 1982 programında genel 9 madde ile amaçlar özetlenmiştir (Kaya, 2012). Programın konu dağılımı incelendiğinde fiziki coğrafya konularının beşeri ve ekonomik coğrafya konularına göre ağırlıkta olduğu görülmektedir. Sözen'e (2011) göre, Türkiye coğrafyası ve genel coğrafya dersleri arasında denge kurulamamış ve fiziki coğrafya konuları bilgi yığını şeklinde öğrencilere verilmiştir.

1973 Coğrafya Öğretim Programı'nda lise birinci sınıfa toplanan coğrafya dersi, 1982 yılında yapılan değişiklik ile coğrafya 1, coğrafya 2, ve coğrafya 3, olarak tekrar sınıflara paylaştırılmıştır. Lise birinci sınıflarda coğrafya 1 dersi genel coğrafya konularını, lise 2. sınıflarda coğrafya 2 dersi Türkiye bölgeler coğrafyası ve ülkeler coğrafyası konularını ve lise 3. sınıflarda coğrafya 3 dersi genel Türkiye coğrafyası ve ülkeler coğrafyası konularını içermektedir. Genel bir inceleme ile bakılacak olursa: ülkeler coğrafyası 2 bölüme ayrılarak lise 2 ve lise 3. sınıflara paylaştırılmış, fiziki coğrafya konularına ağırlık verilmiş ayrıca programda her ünite sonunda konuyla ilgili Türkiye coğrafyası konularına değinilmiştir. (Doğanay, 1989). Geçici program olarak hazırlanan 1982 Coğrafya Öğretim Programı 1 yıl uygulamada kalmış ve yerini 1983 Coğrafya Öğretim Programına bırakmıştır.

2.1.5.7. 1983 Coğrafya öğretim programı. 1983 Coğrafya Öğretim Programı 1982 yılında hazırlanan programın küçük değişikliklerle güncellenmiş halidir. 1982 öğretim programında 9 madde ile özetlenen programın amaçlarının sayısı geliştirilerek 13 maddeye çıkarılmıştır (Demiralp, 2017). Geçit'e (2008) göre, 1983 Coğrafya Öğretim Programı'nda hazırlanan 13 maddelik amaçlar 2005 yılına kadar geçerliliğini koruması ve birçok coğrafyacıyı yetiştirmesi nedeniyle ayrıca önem taşımaktadır. Söz konusu bu amaçlar incelendiğinde kendinden önceki programların amaçlarına göre daha milli ve Türkiye merkezli olduğu görülmektedir (Geçit, 2008).

Tablo 4.

1983-1987 Yılları Arasında Genel Liselerde Coğrafya Derslerinin Haftalık Ders Saatleri

Yıllar	Liseler	Ders	Sınıf	Haftalık Ders Saati
1983-1987	GENEL LİSELER	Coğrafya I	1	2
		Coğrafya II	2	2
		Coğrafya III	3	2

(Taş, 2005)

1983 Coğrafya Öğretim Programı konuları incelendiğinde 1982 programına göre büyük değişiklikler söz konusu değildir. 1982 programında olduğu gibi ülkeler coğrafyası 2' ye ayrılarak lise 2. sınıf ve lise 3. sınıf konularına yerleştirilmiştir. Lise 1. sınıfta öğrencilerin aldığı coğrafya 1 dersi genel fiziki coğrafya konularını içerirken, lise 2. sınıfta coğrafya 2 dersinde Türkiye bölgeler coğrafyası ve ülkeler coğrafyası dersin 1. bölümü, lise 3. sınıfta coğrafya 3 dersinde ise Türkiye coğrafyası dersi ile ülkeler coğrafyası dersinin 2. bölümü yer almaktadır.

1983 yılı Coğrafya Öğretim Programı'nda 1987 yılında coğrafya dersi adına pek de olumlu sayılmayan değişiklikler yaşanmıştır. 1987 yılında yapılan değişiklikleri özetle belirtmek gerekirse: meslek liselerinden coğrafya dersin tamamen çıkarılmış, genel liselerin fen alanlarında lise 2 ve 3. sınıflarda coğrafya dersi seçmeli ders statüsüne getirilmiştir. Coğrafya dersi sadece lise birinci sınıf ile edebiyat alanı lise 2 ve 3. sınıflarda zorunlu ders olarak programa eklenmiştir (Doğanay, 1989). Bu düzenlemenin sonucunda Türkiye coğrafyası dersini öğrenmeden birçok öğrenci lise öğrenimini tamamlamıştır. Meslek liseleri ve genel liselerden seçmeli olarak coğrafya dersini seçmeden mezun olan öğrenciler ülkelerinin potansiyelini, coğrafi özelliklerini, zenginliklerini, milli kültürlerini ve bunlar gibi pek çok önemli konuyu öğrenme şansını yitirmişlerdir.

Programın amaçlar bölümünde vatan bilinci, yurdunu sevmek, korumak ve ülkesinin refah ve mutluluğunu sağlamak gibi maddeler eklenmişken, 1987 yılında Türkiye coğrafyası dersini çoğu lise programından kaldırmak programın amaçları ile örtüşmemektedir.

2.1.5.8. 1992 Coğrafya öğretim programı. Talim ve Terbiye Kurulunun 27 Mart 1992 tarihli kararı ile 1983 Coğrafya Öğretim Programı yerini 1992 Coğrafya Öğretim Programı'na bırakmıştır. 1992 yılında hazırlanan Coğrafya Öğretim Programı 2005 yılına kadar uygulamada kalmıştır.

1992 yılında hazırlanan Coğrafya Öğretim Programı büyük bir yenilik sunmadığı gibi bir önceki programının tekrarı niteliğindedir. Programda bulunan 13 maddelik genel amaçlar bir önceki coğrafya öğretim programından aynen alınmıştır, sadece açıklamalar kısmında küçük değişiklikler görülmektedir (Geçit, 2008).

1992-1993 eğitim öğretim yılında tüm ortaöğretim kurumlarında kredili sisteme geçilmiştir. Bu yeni sistem ile: öğrencilerin, daha demokratik bir ortamda eğitim görmeleri, aktif biçimde eğitimlere katılmaları, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleklere yönelmeleri, kendileriyle ilgili kararlarda söz sahibi olmaları hedeflenmiştir.

Kredili sistemle beraber 10'lu not sisteminden 5'li not sistemine geçiş yapılmıştır. Belirli sayıda krediyi tamamlayan öğrencilerin mezun olabilmesine olanak sağlamasıyla, öğrencilere 5 dönemde mezun olma imkânı doğmuştur. Özellikle üniversiteye hazırlık planları yapan öğrenciler 5 dönemde orta öğretimi tamamlama yoluna gitmişlerdir. Öğrencilerin ders seçimlerine dayalı kredili sistemde belirli zorunlu derslerin dışında öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda öğrenmek istedikleri dersleri öğrencilerin kendileri belirlemektedir.

Kredili sistemde coğrafya dersleri liselerin türlerine göre farklılık göstermektedir. Genel liseler ve Anadolu liselerinde coğrafya 1 ve coğrafya 2 dersleri zorunlu dersler grubunda iken Türkiye coğrafyası, Türkiye beşeri ve ekonomik coğrafyası, ülkeler coğrafyası dersleri seçmeli dersler grubunda yer almaktadır.

Tablo 5.

1992 Yılı Kredili Sistem Anadolu Liseleri ve Genel Liseler Coğrafya Dersi Haftalık Ders Saatleri

	Ders	Alan	Haftalık Ders Saati
Ortak Dersler	Coğrafya 1		2
	Coğrafya 2		2
Seçmeli Dersler	Türkiye Coğrafyası 1		6
	Türkiye Ekonomik ve Beşeri Coğrafyası 1	Sosyal Bilimler - Yabancı Dil	4
	Türkiye Ekonomik ve Beşeri Coğrafyası 2		4
	Ülkeler Coğrafyası		6

(Tebliğler Dergisi, 1992)

Meslek liselerinde ise coğrafya 1 ve coğrafya 2 dersleri ortak dersler kapsamında iken ticaret, imam-hatip, otelcilik ve turizm, güzel sanatlar liselerinde Türkiye coğrafyası 1, Türkiye beşeri ve ekonomik coğrafya 1-2 ve ülkeler coğrafyası dersleri seçmeli dersler statüsündedir. Endüstri meslek, Anadolu teknik ve kız meslek liselerinde ise seçmeli dersler içinde coğrafya dersi yer almamaktadır.

Sakaoğlu'na (1992) göre, öğrenci merkezli olması, öğrencilere demokratik ortam sunması, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda sevdikleri alanlarda ilerlemesine olanak tanınması gibi olumlu özellikler taşımasına rağmen kredili sistem uygulamasından 1995 yılında vazgeçilmiştir. Artvinli'ye (2007) göre, bilimsel temellere dayanmayan ve yeterince deneme uygulamaları yapılmadığı kredili sistem, ortaya çıkan aksaklıkların çözülmesi yerine 1995 yılında ani bir kararla uygulamadan kaldırılmıştır.

Kredili sistem sonrasında coğrafya 1 ve coğrafya 2 dersleri birleştirilerek genel coğrafya olarak lise 1. sınıflarda zorunlu ders haline gelmiştir. Sözel bölüm lise 2. sınıfta Türkiye coğrafyası, sözel bölüm lise 3. sınıfta ise Türkiye'nin beşeri ve ekonomik coğrafyası dersi zorunlu ders olarak programda yer alırken fen bölümünde ise coğrafya dersi bulunmamaktadır.

2.1.5.9. 2005 Coğrafya öğretim programı. 2005 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilen yeni Coğrafya Öğretim Programı 2005-2006 eğitim öğretim yılı itibariyle uygulamaya konulmuştur. Kendinden önceki programlara kıyasla ilk modern eğitim programı olan ve yapılandırmacı öğrenme kuramı temel alınarak hazırlanan 2005 öğretim programında, bir programda bulunması gereken tüm öğelere yer verilmiştir (Demiralp, 2017). 2005 öğretim programını kendinden önceki programlardan ayıran bir diğer özellik ise programın hazırlanış aşamasında, öncesi ve sonrasında farklı kesimlerden görüşlerin alınmasıdır. Programın uygulama basamağındaki öğretmenlerin önceki programlarda söz sahibi olmaması eleştiri konusu iken yeni programda öğretmenlerin yanı sıra müfettişlerin, akademisyenlerin, il milli eğitim müdürlükleri ile sivil toplum kuruluşlarının da görüşleri alınmıştır (Geçit, 2008).

Yapılandırmacı öğrenme kuramında temelde bilginin yeniden yapılandırılması, öğretmeden ziyade öğrenmenin ön planda olması, aktif öğrenci katılımı ve öğrencinin eğitim öğretim programında merkeze alınması hedeflenmektedir (Çimen, 2021). İlerlemecilik eğitim felsefesine dayanan yapılandırmacı eğitim kuramı yararcı felsefenin eğitime yansımasıdır (Demiralp, 2017).

2005 yılında ortaöğretimin yeniden yapılandırılması amacıyla lise öğrenimi 3 yıldan 4 yıla çıkarılmıştır. Lise öğrenimin 4 yıl olması ile 9. sınıf ve 10. sınıflarda coğrafya dersi (haftalık 2 ders saati) zorunlu olarak tüm öğrencilere okutulması, 11. ve 12. sınıflarda ise öğrencinin tercihinə göre seçmeli ders olarak (haftalık 4 ders saati) programa eklenmiştir. Önceki programlarda coğrafya dersleri konularına göre, ülkeler coğrafyası, bölgeler coğrafyası, ekonomik ve beşeri coğrafya vb. gibi başlıklarla programda bulunurken, 2005 Coğrafya Öğretim Programı'nda sınıf kademelerine göre coğrafya dersleri coğrafya 9, coğrafya 10, coğrafya 11 ve coğrafya 12 isimleri ile programda yer almaktadır.

Programın açıklamalar kısmı incelendiğinde özellikle öğrencilere coğrafi bilincin kazandırılması, yakından uzağa ilkesiyle öğrencilerin yakın çevrelerinden başlayarak ülkelerine ve dünyaya karşı duyarlı olmaları gibi amaçlar ön plana çıkarılmıştır. Coğrafi bilincin yanında, hedef ve içerikte meydana gelen değişikliklerle coğrafi sorgulama, analiz ve değerler alanında da hedefler programa dâhil edilmiştir (Kaya, 2012).

2005 Coğrafya Öğretim Programı'nda genel amaçlar 13 başlıkta toplanmış ve beraberinde açıklamalara da yer verilmiştir. Öğrenilen coğrafi bilgileri günlük hayatta kullanılması, doğal olayların coğrafi bilgilerle sorgulanması, çevrede meydana gelen değişikliklerin farkına varılması, çevreye ve doğaya sahip çıkılması, çevresel sorumluluk anlayışının geliştirilmesi, tasarruf alışkanlığının yerleşmesi, vatan sevgisinin geliştirilmesi ve canlı tutulması, kültür-ekonomi-coğrafya ilişkisinin farkına varılması, çevre sorunlarına karşı duyarlılık kazanılması, sürdürülebilir kalkınmanın önemini kavranması ile milli, manevi duyguların ve değerlerin öğrencilere aktarılması vb. programın amaçlarından bazılarıdır.

Programda yer alan ilkeler incelendiğinde ise: yapılandırmacı eğitim kuramına göre maddelerin belirlendiği göze çarpmaktadır. Öğrenci merkezli yaklaşım, aktif katılım, yansıtıcı düşünme gibi başlıklarının bulunması öğrenci merkezli eğitim anlayışının benimsendiğinin kanıtlarıdır.

Programda:

1. Coğrafi beceriler ve uygulamalar,
2. Doğal sistemler,
3. Beşeri sistemler,
4. Mekânsal sentez: Türkiye,
5. Küresel ortam: bölgeler ve ülkeler,
6. Çevre ve toplum,

olarak 6 öğrenim alanı ve bu öğrenim alanlarına bağlı olarak kazanımlar, kazanımlara göre konular belirlenmiştir. Programda yer alan coğrafi beceriler ve uygulamalar öğrenme alanıyla ilgili ayrı bir başlık düzenlenmemiş, diğer tüm alanlarla ilgili olması nedeniyle programa serpiştirilmiştir (Karagiyim, 2019).

2005 Coğrafya Öğretim Programı'nda değerler eğitimi konusuna da yer verilmiştir. Programda değerler olarak: “dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi, saygı, duyarlılık, vatanseverlik, barış, estetik, sorumluluk” belirlenmiş fakat belirlenen değerlerin hangi zamanlarda öğrencilere kazandırılacağına dair bir açıklama programda bulunmamaktadır. Bu durumun nedeni; programda değerlerin belirli zamanlarda öğrencilere kazandırılmasından ziyade süreklilik halinde tüm eğitim öğretim dönemi boyunca öğrencilere kazandırılmasının hedeflenmesidir.

2005 eğitim programında önceki programların aksine “hedef davranışlar” yerine “kazanım” kavramı kullanılmıştır. Kazanımların etkinlik örnekleriyle ve açıklamalarla somutlaştırılmış olması öğretmenlere uygulama kolaylığı sağlanmıştır. Programda, eğitim öğretim faaliyetlerine öğrencilerin aktif katılımları hedeflendiği için çok sayıda etkinlik örneği yer almaktadır. “Program uygulama etkinlikleri” başlığı altında yer alan bu etkinlikler yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun olarak geliştirilmiştir (Demiralp, 2017).

Demiralp’e (2017) göre, programda klasik ölçme ve değerlendirme yöntemleri gibi ürün değerlendirme yerine sürecin değerlendirilmesi ve buna bağlı olarak alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılması amaçlanmıştır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 14.07.2005 tarih ve 193 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Haftalık Ders Çizelgesi incelendiğinde:

- Coğrafya 9 dersi tüm ortaöğretim kurumlarında ortak ders (2 ders saati),
- Coğrafya 10 dersi Anadolu güzel sanatlar lisesi, spor lisesi, mesleki ve teknik liseleri ile genel liselerin fen bilimleri ve yabancı dil alanında ortak ders (2 ders saati), genel liselerin sosyal bilimler alanı ile Türkçe-matematik alanlarında alan dersi (4 ders saati),
- Coğrafya 11 dersi genel liselerin ve Anadolu liselerinin sosyal bilimler alanı (4 ders saati) ile Türkçe-matematik alanlarında (2 ders saati) alan dersi,
- Coğrafya 12 dersi genel liselerin ve Anadolu liselerinin sosyal bilimler alanı (4 ders saati) ile Türkçe-matematik alanlarında (2 ders saati) alan dersi, olarak kabul edilmiştir.

Ayrıca; genel lise (fen bilimleri ve yabancı dil alanında), Anadolu lisesi (fen bilimleri ve yabancı dil alanında), Anadolu öğretmen lisesi (yabancı dil alanı), fen lisesi, spor lisesi haftalık ders çizelgelerinde seçmeli coğrafya dersi (2 ders) bulunmaktadır. Artvinli’ye (2007) göre, 2005 eğitim programının coğrafya eğitimi adına önemli bir özelliği de ilköğretim düzeyinde hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinde coğrafya ile ilgili konuların ve kavramların yer almasıdır. Bu durum lise coğrafya eğitimi adına öğrencilere ön bilgiler sağlaması bakımından önemlidir.

Tablo 6.

2005 Coğrafya Öğretim Programı Sınıflar Bazında Kazanım Sayıları

ÖĞRENME ALANI	Kazanım Sayıları				
	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf	Toplam
Doğal Sistemler	15	5	3	3	26
Beşeri Sistemler	3	7	7	4	21
Mekânsal Sentez Türkiye	2	18	12	15	47
Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler	3	1	7	6	17
Çevre ve Toplum	3	2	15	9	29
TOPLAM :	26	33	44	37	140

(MEB, 2005)

2005 Coğrafya Öğretim Programı tamamen değiştirileceği 2017 yılına kadar 2010, 2011 ve 2014 yıllarında olmak üzere 3 defa güncellenmiştir. Program ilk hazırlandığında 2005 yılında 147 kazanım bulunurken 2009 yılı değişikliği ile 145 kazanım 2011 yılında 147 kazanım 2014 yılında ise 140 kazanım programda kabul edilmiştir. 2010 ve 2011 yıllarında yapılan değişiklikler küçük düzeyde güncellemelerdir. Fakat 2014 yılında yapılan değişiklikler 10. sınıf seçmeli coğrafya dersinin kaldırılmasına bağlı olarak gerçekleşmiş ve büyük çaplı değişiklikler içermektedir (Şahin, 2018). 2014 yılında 10. sınıf seçmeli coğrafya dersi kaldırılarak daha önce seçmeli olan kazanımlardan bazıları coğrafya 10 dersi öğretim programına dâhil edilmiştir. Ayrıca coğrafya 10 dersindeki doğal sistemler öğrenme alanından 1 kazanım, beşeri sistemler öğrenme alanından 3 kazanım, küresel ortam: bölgeler ve ülkeler öğrenme alanından 2 kazanım, çevre ve toplum öğrenme alanından da 1 kazanım programdan çıkarılarak 10. sınıf coğrafya dersi kazanım sayısı 40'dan 33'e düşmüştür. Bu değişiklikler ile 147 olan Coğrafya Öğretim Programı kazanım sayısı 140'a inmiştir (Şahin, 2018).

2.1.5.10. 2018 Coğrafya öğretim programı. Bilimsel, teknolojik ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimler, insan ihtiyaçlarının çeşitlenmesi, bireylerin toplumsal görevlerini de etkilemiştir. Böylelikle bilgiyi üreten, kullanan, değişen hayat koşullarına uyum sağlayan, farklı bakış açıları geliştirebilen, çevresine ve topluma katkı sağlayan, iletişim becerileri gelişmiş, ilgi ve isteklerinin farkında olan bireyler toplumsal hayatta önemli hale gelmiştir. Bu amaçlarla farklı niteliklerdeki bireylerin yetiştirilmesine olanak tanıyacak öğretim programları ezberi bilgileri aktarmaktan öte bireysel farklılıkları önemseyen, ilgi ve ihtiyaçları ön planda tutan, çağa uygun hedeflere sahip, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmaktadır (MEB, 2018).

Topluma faydalı ve değerlere sahip çıkan, toplumun ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirme hedefi ile çalışmalarını yürüten Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılında uygulamaya konulan ve dönem içinde farklı nedenlerle güncellenen öğretim programını yenileme kararı almıştır.

Yeni program hazırlama çalışmaları kapsamında Milli Eğitim Bakanlığından uzmanlar, akademisyenler ve öğretmenlerden görüşler alınmış, il zümre toplantı tutanakları incelenmiş, kalkınma planları, hükümet planları, şura kararları, sivil toplum kurumlarının raporları gibi konuyla ilgili pek çok doküman analiz edilmiş, üniversitelerden raporlar istenmiştir. Pek çok paydaşın görüşü alınarak program hazırlanmaya çalışılmıştır. 2017 yılında taslak olarak kamuoyuna sunulan program paydaşlardan gelen görüşler doğrultusunda güncellenerek 2018 yılında son şeklini almıştır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 19. 01. 2018 tarihin ve 19 sayılı kararı ile güncellenen 2018 Coğrafya Öğretim Programı tüm okullarda ve sınıflarda uygulamaya konulmuştur (Çimen, 2021). Ayrıca güncellenen coğrafya öğretim programının uygulanması sırasında kademeli geçiş göz ardı edilmesi dikkat çekicidir.

2018 Coğrafya Öğretim Programı'nın uygulanması sırasında;

- “Öğrencilere etkin öğrenmenin ve aktif katılımın sağlanacağı ortamın hazırlanması,
- Mümkün olduğunca etkinliklerin sınıf ortamında yapılacak şekilde planlanması,
- Programda yer alan konuların diğer disiplinlerle ve günlük hayatla ilişkilendirilmesi,

- Konuların işlenme aşamalarında kazanımların çerçevesinden fazla uzaklaşılması,
- Öğrencilerde çok boyutlu düşünme becerilerinin geliştirilmesi,
- Öğrenci seviyesine uygun materyallerin seçilmesinde ve hazırlanmasında öğretmenin sorumlu olması,
- Okulun imkânları doğrultusunda coğrafya konularının işlenmesi sırasında; bilgi-iletişim teknolojilerin ve coğrafi bilgi sistemlerinin (CBS) kullanılması,
- Uygulama gezilerine önem verilmesi,
- Sadece ders kitaplarına bağlı kalınmaması,
- Öğrencilerin ön bilgileri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda öğretim materyallerinin kullanılması,
- Materyal hazırlanmasında zümre öğretmenlerinin iş birliği yapması,” tavsiye edilmiştir (MEB,2018).

2005 Öğretim Programı ile uygulamaya konulan yapılandırmacı eğitim anlayışı 2018 yılında da devam ettirilmiştir. Ayrıca Coğrafya Öğretim Programı’nın “temel felsefesi ve genel amaçları” başlığında programın güncellenme gerekçeleri şu şekilde açıklanmıştır: “Hızla artan değişim ve gelişime paralel olarak artan bölgesel ve ulusal ölçekli etkileşimler artmış, zaman mekân yakınlaşması ortaya çıkmış, farklı ölçeklerde ve mekânlarda meydana gelen olayların etkileri geçmişe oranla daha geniş çevrelerde hissedilmeye başlanmış, tüm bu etkileşim ve değişimin paralelinde coğrafya öğretim programı güncellenmiştir” (MEB, 2018).

2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

1. Coğrafya biliminin kavram ve yöntem bilgisiyle araştırma yapması ve raporlaştırması,
2. Doğa ile etkileşimi sonrası coğrafi beceriler kazanması,
3. Kazandığı coğrafi bilgileri hayatıyla ilişkilendirmesi,
4. Doğanın ve insana ait unsurların işleyişini anlaması,
5. Çevresi, ülkesi ve dünya ya ait mekânsal değerlerin farkına varıp bu değerlere sahip çıkması,
6. Varlıkların işleyişine yönelik sorumluluk bilinci kazanması,
7. Çevreye uyumlu yaşamın gerekliliğini için planlı yaşamın önemini kavraması,

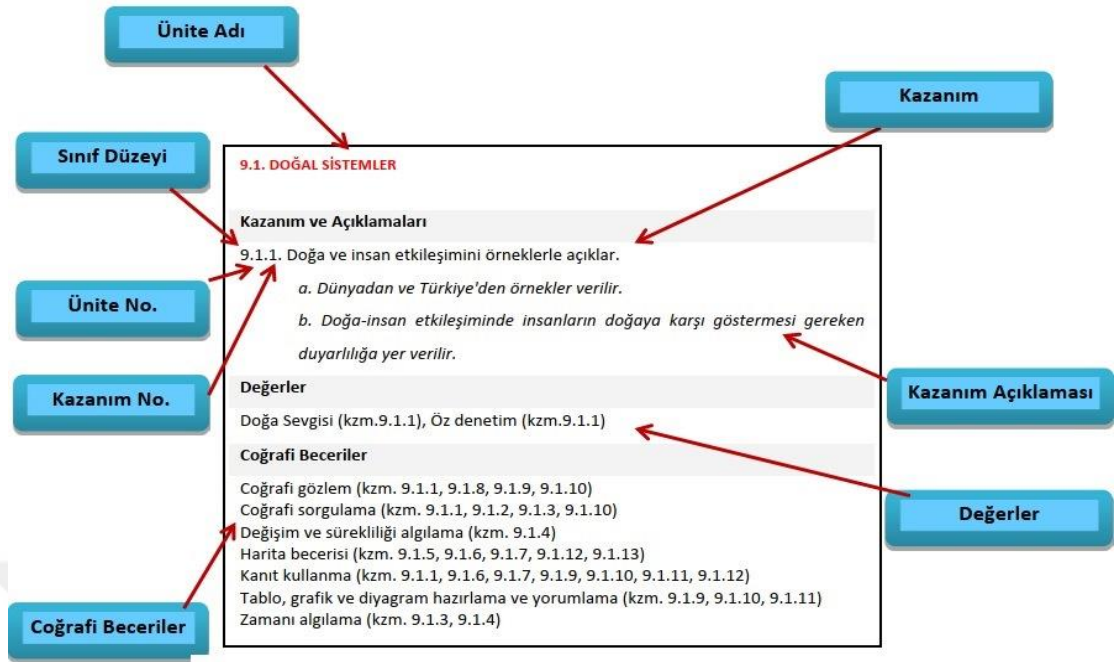
8. Kaynakların kullanımında tasarruf bilinci geliştirmesi,
9. Doğal ve beşeri sistemlerin yerel ve küresel etkileşim içindeki işleyişini anlamlandırması,
10. Doğaya uyumlu kalkınmanın gerekliliğini ve önemini kavraması,
11. Çevre sorunları ve doğal afetler konusunda farkındalık geliştirerek bu olası sorunlara yönelik korunma ve tedbirler geliştirmesi,
12. Siyasi, ekonomik, çevresel ve kültürel amaçlarla kurulan örgütlerin bölgesel ve küresel uluslararası ilişkilerdeki rolünün kavranması,
13. Türkiye'nin konum özelliklerinin bölgesel ve küresel ilişkiler açısından özellikleri ve potansiyelinin kavranması,
14. Vatan bilinci kazandırmada coğrafı bilgilerin öneminin kavranması,
15. Türkiye'nin yakın ilişkilerde olduğu bölge ve ülkelerin yanında dünyanın gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler hakkında bilgi sahibi olunması amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

Programın genel amaçları incelendiğinde;

- Öğrencilerde araştırma ve sorgulama becerilerinin ve çevresel olaylara karşı sorumluluk bilincinin kazandırılmaya çalışıldığı,
- Önceki 2005 Öğretim Programı'nda üzerine durulan hususlardan "Vatan Bilinci" kavramının üzerinde durulması coğrafya dersinin sorumluluk sahibi ve vatandaşların yetiştirilmesinde önemli bir yere sahip olduğu,
- Sadece kendi çevresiyle sınırlı kalmayan sahip olduğu coğrafı bilgiler ile ülkesi ve dünya arasında ilişkiler kurabilen değerlendirme yapabilen bireylerin yetiştirilmesi hedeflendiği,
- Bireysel düşünceden ziyade toplumsal ve çevresel sorunlara duyarlı öğrencilerin yetiştirilmeye çalışıldığı,
- Sürdürülebilirlik, doğaya uyumlu yaşam, çevrenin korunması, çevre felaketleri, mekânsal planlama, tasarruf bilinci gibi 21. yüzyılın önemli problemleri programda yer bulmuş ve problemlere çözüm üretecek bireyler hedeflenerek güncelliğin sağlanmaya çalışıldığı,
- Hedeflerin genel çerçevede 2005 Coğrafya Öğretim Programı ile örtüştüğü ve çok fazla farklılığın olmadığı görölmektedir.

2018 Coğrafya Öğretim Programı'nda ayrı bir başlık halinde 8 adet coğrafi beceriye yer verilmiş ve her bir coğrafi becerinin açıklamaları ve uygulama tavsiyeleri programa eklenmiştir. 2018 Coğrafya Öğretim Programı “coğrafi gözlem, arazide çalışma, coğrafi sorgulama, zamanı algılama, değişim ve sürekliliği algılama, harita becerileri, tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama, kanıt kullanma” becerileri içermektedir (MEB, 2018). Programda coğrafi becerilerin etkinlik ve çalışmalarla öğrencilere kazandırılması önerilmekle beraber hangi çalışmaların da yapılabileceği noktasında açıklamalara da yer verilmiştir. Örneğin: Coğrafi gözlem becerisinin açıklaması yapılmış “olay ve olguları algılama, dikkat etme, neden sonuç ilişkileri içerisinde sorgulayıp açıklama, sonuçları kestirme, gözlem sonuçlarını aktarma, planlama yapma ve benzer olaylarda elde edilen bilgileri kullanabilme vb.” ardından ne gibi etkinlikler yapılabileceği belirtilmiştir. “Okul ve çevre şartlarının el verdiği ölçüde gezi ve gözlem, arazi çalışması, gözleme dayalı planlama ve araştırma çalışmaları bu becerilerin gelişmesinde katkı sağlayacaktır” (MEB, 2018). Coğrafi beceriler üniteler içinde kazanım-beceri eşleştirmesi yapılarak ele alınmış böylece kazanımların hangi coğrafi becerileri içerdiği programda belirtilmiştir (Demiralp, 2017). Örneğin: 9.2. Beşeri Sistemler öğrenme alanı 9.2.1. “Yerleşmelerin gelişimini etkileyen faktörleri analiz eder.” kazanımı ve “arazide çalışma” coğrafi becerisini barındırmaktadır (MEB, 2018).

Programda “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” (MEB, 2018) başlıkları altında 10 adet değere yer verilmiştir. Bu 10 değer genel eğitim programının ortak değerleridir. Önceki programlarda değerler ve becerileri kazanımlarla ilişkilendirme kararı öğretmene bırakılmışken 2018 Coğrafya Öğretim Programı'nda kazanımların değerler ve beceriler ilişkisi hazırlanarak programa dâhil edilmiştir (Demiralp, 2017). Örneğin: Programda 9.1. doğal sistemler ünitesinde 9.1.1. “doğa ve insan etkileşimini örneklerle açıklar.” kazanımı, doğa sevgisi ve özdenetim değerleri ve coğrafi gözlem, coğrafi sorgulama becerileri ile ilişkilendirilmiştir.



Şekil 2. 2018 Coğrafya Öğretim Programı ünitelerin yapısı (MEB, 2018).

2018 Coğrafya Öğretim Programı'nda 4 ünite/öğrenme alanı bulunmaktadır. (Doğal Sistemler, Beşeri Sistemler, Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler, Çevre ve Toplum) Kazanım sayılarına ve kazanımların içerikleri dikkat edilerek sınıf seviyelerine göre üniteler için ders süreleri belirlenmiştir (Şahin, 2019). Coğrafya dersinin zorunlu olduğu 9. sınıf (haftalık 2 ders saati) öğretim programında toplam 22 kazanım, coğrafya dersinin zorunlu olduğu 10. sınıf (haftalık 2 ders saati) öğretim programında ise 34 kazanım yer almaktadır. 11. sınıf ile 12. sınıf coğrafya dersleri programda 2 ve 4 saat seçenekleri ile seçmeli ders durumundadır. Haftalık ders saati 2 olan 11. sınıf coğrafya dersi 29, haftalık ders saati 4 saat olan 11. sınıf seçmeli coğrafya dersi 40 kazanımdan, haftalık 2 ders saatlik coğrafya 12 dersi 24, haftalık 4 saatlik coğrafya 12 dersi ise 34 kazanımdan oluşmaktadır. 2018 Coğrafya Öğretim Programı'nda toplam 130 kazanım bulunmaktadır (MEB, 2018).

Tablo 7.

Coğrafya Öğretim Programı'nda(2018) Kazanımların Ünitelere Dağılımı

ÜNİTE	9. Sınıf (2 ders saati)		10. Sınıf (2 ders saati)		11. Sınıf (2 ders saati)		11. Sınıf (4 ders saati)		12. Sınıf (2 ders saati)		12. Sınıf (4 ders saati)	
	Kazanım Sayısı	Oran (%)	Kazanım Sayısı	Oran (%)	Kazanım Sayısı	Oran (%)	Kazanım Sayısı	Oran (%)	Kazanım Sayısı	Oran (%)	Kazanım Sayısı	Oran (%)
Doğal Sistemler	13	65	17	50	2	5	4	8	1	3	2	8
Beşeri Sistemler	4	21	12	33	15	57	20	53	12	46	17	57
Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler	3	7	1	6	7	24	9	28	9	43	11	27
Çevre ve Toplum	2	7	4	11	5	14	7	11	2	8	4	8
TOPLAM:	22	100	34	100	29	100	40	100	24	100	34	100

(MEB, 2018)

Programda 9. sınıf coğrafya dersi tüm ortaöğretim kurumlarında haftalık 2 ders saati olarak zorunlu ders statüsündedir. 9. sınıf konuları 4 ünite ve 22 kazanımdan oluşmaktadır. Kazanımların 13 tanesi doğal sistemler, 4 tanesi beşeri sistemler, 3 tanesi küresel ortam: bölgeler ve ülkeler, 2 tanesi de çevre ve toplum ünitelerine aittir. Kazanımların oransal dağılımı incelendiğinde %65 oranla doğal sistemlerin ağırlığı göze çarpmaktadır. Cumhuriyetin ilanından sonra genel olarak coğrafya öğretim programları incelendiğinde lise-ortaöğretim kurumlarının ilk sınıflarında fiziki coğrafya konularının ağırlıkta olduğu görülmektedir. Bu uygulama 2018 Coğrafya Öğretim Programı'nda da aynen devam ettirilmiştir (MEB, 2018).

Doğal Sistemler Ünitesinde öncelikle coğrafya dersinin genel özelliklerinin, tanımının ve bölümlerinin öğrencilere kazandırılması amaçlanmış ardından genel fiziki coğrafya konuları içinde yer alan dünyanın şekli ve hareketleri, harita bilgisi, iklim elemanları konularına değinilmiştir. Son olarak 9. sınıf coğrafya doğal sistemler ünitesi ülkemizde ve dünyamızda görülen iklimler konusuyla sona ermektedir. 9. sınıf doğal sistemler ünitesi ile doğa sevgisi, öz denetim değerleri ile coğrafi gözlem, coğrafi sorgulama, değişim ve sürekliliği algılama, harita becerisi,

kanıt kullanma, tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama, zamanı algılama coğrafi becerilerinin öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2018).

Dört adet kazanım barındıran beşeri sistemler ünitesinde genel olarak yerleşme kavramı üzerinde durulmuştur. Yerleşme, yerleşim yerlerinin seçilmesi ve yerleşmelerin kurulmasında dikkat edilen kriterler, yerleşme dokusu ve yerleşme tipleri konularıyla genel giriş yapıldıktan sonra Türkiye'deki yerleşmeyi etkileyen faktörler konusu ile konu sona ermektedir. Doğal sistemler ünitesinde olduğu gibi beşeri sistemler ünitesinde de konu Türkiye coğrafyasına bağlantı yapılarak sonlandırılmıştır. 9. sınıf beşeri sistemler ünitesi ile vatanseverlik değeri ile arazide çalışma, coğrafi gözlem, coğrafi sorgulama, değişim ve sürekliliği algılama, harita becerisi, kanıt kullanma, coğrafi becerilerinin öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2018).

Küresel ortam: bölgeler ve ülkeler ünitesinde 3 kazanım bulunmaktadır. Bölgelerin belirlenmesinde dikkat edilen ölçütler, bölge sınırlarının değişebilirliği, coğrafi olarak farklı bölgelerde bulunan ülkeler konusuyla ünite sonlanmaktadır. Küresel ortam: bölgeler ve ülkeler konusu ile coğrafi sorgulama ve harita becerisi coğrafi becerilerinin öğrenciler kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2018).

Çevre ve toplum ünitesinde iki kazanım yer almaktadır. Ünite insanların doğal çevreyi kullanma biçimleri, insan etkisiyle meydana gelen değişimler konularına yer verilmiştir. Çevre ve toplum ünitesi ile öz denetim, doğa sevgisi değerleri kazandırılmak hedeflenmiştir. Öğrencilere kazandırılmak istenen coğrafi beceriler ise: Arazide çalışma, coğrafi gözlem, coğrafi sorgulama, kanıt kullanma olarak belirlenmiştir (MEB, 2018).

2018 yılında tüm ortaöğretim kurumlarında uygulamaya konulan Coğrafya Öğretim Programı 2005 Coğrafya Öğretim Programı ile aynı temellere oturmaktadır. Genel olarak incelendiğinde gerek hedefler gerek kazanımlar noktasında büyük benzerlikler taşımakla beraber 2018 yılında sadeliğe daha fazla dikkat edilmiş ve programın çoğu yerinde bilgilendirici açıklamalar ile uygulanması daha kolay bir hale getirilmiştir. Özellikle programda kazanım-değer-beceri ilişkilendirmelerinin yapılmış olmasının yanında uygulama basamaklarının, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin, öğretmen ve öğrencilerden beklentilerin açıkça belirtilmesi dikkat çekici bir yenilik olarak söylenebilir.

Tablo 8.

9. Sınıf Coğrafya (2018) Dersi Kazanımları

ÜNİTE	KAZANIMLAR	KONULAR	COĞRAFİ BECERİLER VE DEĞERLER
9.1. DOĞAL SİSTEMLER	9.1.1. Doğa ve insan etkileşimini örneklerle açıkla.	Doğa-insan etkileşimi	Doğa Sevgisi ve Öz denetim
	9.1.2. Coğrafyanın konularını ve bölümlenmesini açıkla.	Coğrafyanın bölümlenmesi ve ilişkili olduğu disiplinler	Coğrafi sorgulama
	9.1.3. Coğrafya biliminin gelişimini açıkla.	Coğrafya Biliminin gelişimi	Zamanı algılama
	9.1.4. Dünya'nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendir.	Dünyanın şekli ve hareketlerinin etkileri	Değişim ve sürekliliği algılama, Zamanı algılama
	9.1.5. Koordinat sistemini kullanarak zaman ve yere ait özellikler hakkında çıkarımlarda bulunur.	Koordinat sistemini oluşturan unsurlar	Harita becerisi
	9.1.6. Haritayı oluşturan unsurlardan yararlanarak harita kullanır.	Mutlak ve göreceli konumu harita bilgisi	Harita becerisi,
	9.1.7. Bilgileri haritalara aktarmada kullanılan yöntem ve teknikleri açıkla.		Kanıt kullanma
	9.1.8. Haritalarda yer şekillerinin gösteriminde kullanılan yöntem ve teknikleri açıkla.		Coğrafi gözlem
	9.1.9. Atmosferin katmanları ve özellikleri ile hava olaylarını ilişkilendirir.	Atmosferin ve iklim elemanlarının özellikleri	Coğrafi gözlem, Kanıt kullanma, Tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama
	9.1.10. Örneklerden yararlanarak hava durumu ile iklim özelliklerini etkileri açısından karşılaştırır.		Coğrafi gözlem, Coğrafi sorgulama, Kanıt kullanma, Tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama
	9.1.11. İklim elemanlarının oluşumunu ve dağılımını açıkla.		Kanıt kullanma, Tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama
	9.1.12. Yeryüzündeki farklı iklim tiplerinin özellikleri ve dağılımları hakkında çıkarımlarda bulunur.	Türkiye'de ve dünyada görülen iklim tipleri ve özellikleri	Harita becerisi, Kanıt kullanma
	9.1.13. Türkiye'de görülen iklim tiplerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.		Harita becerisi
9.2. BEŞERİ SİSTEMLER	9.2.1. Yerleşmelerin gelişimini etkileyen faktörleri analiz eder.	Yerleşmelerin yer seçimlerini ve gelişimini etkileyen faktörler	Arazide çalışma, Coğrafi gözlem, Kanıt kullanma
	9.2.2. Yerleşme doku ve tiplerinin oluşumunda etkili olan faktörleri örneklerle açıkla.	Yerleşme doku ve tiplerinin oluşumunda etkili olan faktörler	Coğrafi sorgulama, Değişim ve sürekliliği algılama, Kanıt kullanma
	9.2.3. Türkiye'de yerleşmelerin dağılımını etkileyen faktörleri örneklerle açıkla.	Türkiye'de yerleşmelerin dağılımını etkileyen faktörler	Coğrafi sorgulama, Değişim ve sürekliliği algılama, Harita becerisi
	9.2.4. Türkiye'deki yerleşim birimlerini idari fonksiyonlarına göre ayırt eder.	Türkiye'de yerleşmelerin fonksiyonel özellikleri	
9.3. KÜRESEL ORTAM: BÖLGELER VE ÜLKELER	9.3.1. Dünyadaki farklı bölge örneklerini, özellikleri ve bölge belirlemede kullanılan kriterler açısından değerlendir.	Bölge belirlemede kullanılan kriterler, Dünyadaki farklı bölge örnekleri	Coğrafi sorgulama, Harita becerisi
	9.3.2. Bölge sınırlarının amaca göre değişe bilirliliğini örneklerle açıkla.	Bölge sınırlarının amaca göre değişe bilirliliği	Coğrafi sorgulama, Harita becerisi
	9.3.3. Harita kullanarak çeşitli coğrafi kriterlerle belirlenmiş bölgelerde bulunan ülkeleri sınıflandırır.	Çeşitli coğrafi kriterlerle belirlenmiş bölgelerde bulunan ülkeler	
9.4. ÇEVRE VE TOPLUM	9.4.1. İnsanların doğal çevreyi kullanma biçimlerini örneklendirir.	İnsanların doğal çevreyi kullanma biçimleri	Öz denetim, doğa sevgisi
	9.4.2. Doğal ortamda insan etkisiyle meydana gelen değişimleri sonuçları açısından değerlendirir.	Doğal ortamda insan etkisiyle meydana gelen değişimler	Öz denetim, doğa sevgisi

(MEB, 2018)

2.2. İlgili Araştırmalar

Chuan & Poh (2000)'un hazırladıkları ve Güney Doğru Asya ülkelerinde neredeyse 100 yıldır ortaokul dersi olarak okutulan coğrafya dersinin incelendiği araştırmada, tarihi, sosyal ve siyasi olayların coğrafya öğretim programları üzerindeki etkisi ortaya konulmuştur. Endonezya Coğrafya Öğretim Programı üzerindeki Hollanda etkisi, Malezya, Singapur, Myanmar öğretim programlarındaki İngiliz etkisi, Vietnam, Laos ve Kamboçya da Fransız etkisi, Filipinlerde Kuzey Amerika etkisi araştırma bulgularında tespit edilmiştir. Araştırmada, Güney Doğu Asya ülkelerinde Akademik alanda coğrafya eğitimin planlanmasında ve yapılandırılmasında daha çok Batı Avrupa ülkelerinden gelen akademisyenlerin etkin durumda olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın son bölümünde ise Güneydoğu Asya Ülkelerinin geleneksel yapıları ile coğrafi araştırmalar arasındaki ilişkiye yer verilmiştir.

Artvinli (2005)'nin, Araştırmasında 2005 yılında uygulamaya konulan dokuzuncu sınıf coğrafya öğretim programının genel amaçları, kazanımları, öğretme ve öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutları incelenmiştir. Araştırma için betimsel tarama modeli kullanılmış, 58 maddelik anket formu hazırlanmıştır. Araştırma bulgularına göre programın boyutlarının uygulanabilirlik düzeyi yetersizdir.

2005 yılında uygulamaya konulan Coğrafya Öğretim Programının olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymayı amaçlayan Çimen (2021), Bu amaçla Konya ilinde öğrenim gören lise 1. sınıf ve lise 2. sınıf öğrencilerine anket uygulayarak verileri analiz etmiştir. Verilerin analizi sonrasında, coğrafya derslerinin karışık olduğu, öğretmenlerin programı yeterince anlamadığı, kitapların yetersiz olduğu, yeterli alt yapının bulunmadığı, programın öğrenci merkezli olduğu..vb sonuçlar elde edilmiştir.

Winter (2007), araştırmasında İngiltere'de (11-14 yaş aralığındaki) öğrencilere öğretilen coğrafya derslerinin karşı karşıya olduğu sorunlara değinmiştir. Araştırmaya göre, programda nesnellik ile rölativizm ve yapılandırmacılık arasında ikilik bulunmaktadır ve orta öğretimde öğrencilere verilen coğrafya dersi ile üniversitelerde verilen coğrafya dersleri arasında bir uçurum söz konusudur.

Alım (2008), Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının mevcut durumu ve karşılaşılan güçlükleri öğretmen ve öğrenci görüşleriyle ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında veri toplamak için anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrenci ve öğretmen iletişiminin zayıf olduğu, öğrencilerin coğrafi bilgiyi kullanma konusunda yetersiz kaldıkları, öğrencilerin coğrafya dersine yönelik ilgilerinin zayıf olduğu söylenebilir.

Geçit (2008)'in araştırmasında Cumhuriyetimizin ilanından 2005 yılına kadar uygulamaya konulan coğrafya öğretim programları incelenmiştir. Araştırma ile tarihsel süreç içerisinde Coğrafya Öğretim Programında meydana gelen değişim seyri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Yiğit (2010)'in "9. sınıflarda uygulanan coğrafya dersi öğretim programının değerlendirilmesi" isimli yüksek lisans tezinde 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın uygulamadaki etkinlik düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, Kars ilinde görev yapan 10 coğrafya öğretmeni ile 254 öğrenciye anket uygulanmış ve istatistiksel değerlendirme yapılmıştır. Değerlendirme ile, programda ki ders saatinin yetersiz olduğu, etkinliklerin amaca hizmet etmediği, öğrencilerin konulardan zevk almadığı, konularla ilgili örneklerin yeterli olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik görüşleri genellikle olumlu yönde olmuştur.

Sözen (2011), 10. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçladığı araştırmasında tarama modeli kullanılmış ve bu modele uygun olarak uzman görüşleri ile 87 soruluk anket hazırlanmıştır. Anket maddeleri 113 kişilik öğretmen grubuna uygulanmış ve elde edilen veriler hazırlanan anketin doğruluk düzeyinin yüksek olduğu yönündedir. Doğruluk düzeyi yüksek çıkan anket sonrasında 507 coğrafya öğretmenine uygulanmıştır.

Lambert (2011)'in, Araştırmasında İngiltere'deki ulusal coğrafya dersi programı incelenirken coğrafya derslerinde öğrencilere öğretilecek konuların seçilmesinde öğretmenlerin rolüne vurgu yapmaktadır. Okul müfredatının yeniden değerlendirilmesi ve coğrafi becerilerin ve pedagojinin ön plana çıkarıldığı araştırmada geçmişteki coğrafya müfredat geliştirme çalışmaları ile günümüzde yapılan çalışmalar ilişkilendirilerek analiz edilmiştir.

Küreselleşmenin etkilerine rağmen küreselleşme kavramının coğrafya öğretim programında yeterince yer almadığının belirtildiği araştırmada Butt (2011), 3 temel konuyu ele almıştır. Bunlar: 1. Küreselleşme algımız, 2. Küreselleştirmenin eğitim üzerinde etkileri, 3. Küreselleşmenin coğrafya öğretim programındaki yeri. Araştırmada küreselleşmenin eğitim politikaları üzerindeki etkisi açıklanarak, hızla küreselleşen dünyada yetişen gençlerin karşılaştığı fırsatlar, sorunlar ve zorluklar coğrafya öğretim programını hazırlayan uzmanların bakış açısıyla ele alınmıştır.

Maude (2014), Avustralya’da eyaletler arasında farklılık arz eden coğrafya programının ulusallaştırılması amacıyla hazırladığı araştırmasında program geliştirme sürecinde, eğitim paydaşlarının (coğrafya öğretmenleri, uzmanlar, sivil toplum kuruluşları, program geliştirme uzmanları vb.) ortak görüşleri ile görüş ayrılıkları analiz edilmiştir. Araştırmanın son bölümünde ise, programın içeriğinin belirlenmesinde çeşitli grupların rolleri üzerine kısa bir değerlendirme yapılmıştır.

Tani (2014) araştırmasında 1970-2014 yılları arasında Filipinler’de uygulanan ulusal coğrafya öğretim programlarını incelemiştir. Araştırmada Öğrenme, öğretme ve toplumsal değişim kavramlarının coğrafya öğretim programına etkileri araştırılmıştır. Ayrıca Finlandiya eğitim sisteminin incelendiği araştırmada Filipinler Coğrafya Öğretim Programı ile Fin eğitim sisteminin başarısı analiz edilmiştir. Araştırmada, yapılandırmacı eğitim anlayışı, toplumsal değişim, bilgi ve iletişim teknolojileri, coğrafi bilgi sistemleri, kültür... vb konu başlıkları Coğrafya Öğretim Programı ile ilişkilendirilerek incelenmiştir.

Coğrafya öğretmenlerinin program oluşturma sürecindeki etkilerini incelendiği araştırmada Mitchell (2016), coğrafya öğretmenlerinin programın hazırlanması sırasında etkilerini sınırlayan (hesap verilebilirlik, performans baskısı, teknolojik değişim, sosyo-ekonomik durum) başlıklar tespit etmiştir. Ayrıca araştırmada coğrafya öğretmenlerinin programın uygulanması sırasında yaşadıkları gerilim ve bu gerilimlerle başa çıkma yolları hakkında bulgular ortaya konulmaktadır.

Demiralp (2017)’in 2017 yılında taslak olarak yayınlanan Coğrafya Öğretim Programının incelenmesi ve 2005 Coğrafya Öğretim Programı ile karşılaştırılmasını amaçladığı araştırmasında program öğeleri karşılıklı olarak analiz edilerek incelenmiş eve benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmuştur.

Kılıcı (2019), Araştırmasını coğrafya öğretmenlerinin coğrafi becerilere ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla hazırlamıştır. Araştırma modeli olarak nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi belirlenmiş, öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonrasında veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma ile öğretmenlerin coğrafi beceriler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, coğrafi becerilerin kazandırılmasına yönelik eğitim almadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gong, Duan & Guo (2021), araştırmalarında jeolojik yapı ve iklim koşulları bakımından çeşitlilik arz eden Çin’de, yaşanan doğal afetlere dikkat çekmişlerdir. Araştırmada doğal afetlerin çeşitliliği, dağılımı ve doğal afetlerin zararları üzerine veriler sunulmuş ve coğrafya öğretim programlarında doğal afetler konusunun önemine yer verilmiştir. Ayrıca deprem, toprak kayması, sel ve taşkın, kum fırtınaları, çığ, orman yangınları gibi önceden yaşanmış acı tecrübelerle değinilerek; yaşanan doğal afetlerin Çin medeniyetinin gelişimindeki etkisi belirtilmiştir. Araştırmanın son bölümünde Çin nüfusunun yarısından fazlasının doğal afet bölgesinde yaşamasına bağlı olarak coğrafya programının güncellenmesi ve iyileştirilmesi tavsiye edilmiştir.

Gregory & Lewin (2021) araştırmalarında, coğrafi bilgi ile bazı temel kavramlar ve fikirler arasındaki ilişkiler incelenmeye çalışılmış, disiplinler arası ilişkiler belirlenerek ortak-kardeş kavramlar ortaya çıkarılmıştır. Güçlü bilgi, gibi bazı kavramlar coğrafya ile geniş ölçüde ilişkili olarak analiz edilmiştir. Coğrafya dersini güçlendirici fikirler belirlenerek öğrencilerin sahip olması gereken beceriler ve bu becerilerle küresel kaygıların çözümüne ilişkin öneriler belirtilmiştir. Araştırmada coğrafi bilgilerin önem kazanmasının öğrencilerde derse yönelik motivasyonu artıracığı, coğrafi araştırmaları teşvik edeceği görüşü öne çıkmaktadır.

Savran (2021), Türkiye’de 2002-2019 yılları arasında coğrafya eğitimi alanında yayınlanan doktora tezlerini inceleyerek doktora tezlerindeki metodolojik eğilimleri belirlenmeye çalışmıştır. 2002-2019 yılları arasında 49 doktora tezi incelenmiş ve çeşitli kategorilere göre tablolar oluşturularak veriler analiz edilmiştir.

Michael Young’un “Güçlü bilgi” kavramının coğrafya eğitimi üzerindeki etkisinin açıklandığı Roberts (2022)’in araştırmasında, Young’un “güçlü bilgi” hakkındaki görüşleri ve pedagojik uygulamalarının coğrafya eğitimine katkılarına değinilmiştir.

Üç pedagojik uygulamanın (günlük bilgi ile okulda öğretilen bilgilerin birleştirilmesi, coğrafi bilgilerin pratik yapılması ve tartışılması, öğrencilerin etkin katılımı ve öğretmenlerin etkileşimli desteği) örneklendirildiği ve tavsiye edildiği araştırmada bu yöntemlerin desteklendiği sınıf kültürünün önemi vurgulanmıştır.

Filipinlerde uygulamada olan Coğrafya Öğretim Programının içerik analizinin yapıldığı Dizon (2022)'un araştırmasında program içerikleri analiz edilirken sınıflara göre kategoriler oluşturulmuş, her kategori ayrı ayrı analiz edilmiştir. Yapılan içerik analizi ile temalar oluşturulmuş, coğrafyanın diğer disiplinler ile ilişkisi incelenmiştir. Program konu merkezli, hümanist ve çağdaş eğitim anlayışlarını hedeflemesine rağmen, elde edilen bulgular hedefler ile çelişmektedir. Bulgulara göre mevcut Coğrafya Öğretim Programı geleneksel anlayışa daha yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Buğday (2022), Araştırmasını 2018 yılında yürürlüğe giren 10. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma için anket hazırlanarak Konya ilinde görev yapan coğrafya öğretmenlerine uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre, konuların yoğun olduğu, ders saatinin yetersizliği, sınıf ortamlarının yetersiz kaldığı, programdaki hedefler ile içeriğin tüm okul türleri için uygun olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde “9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın (2018) Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 9.

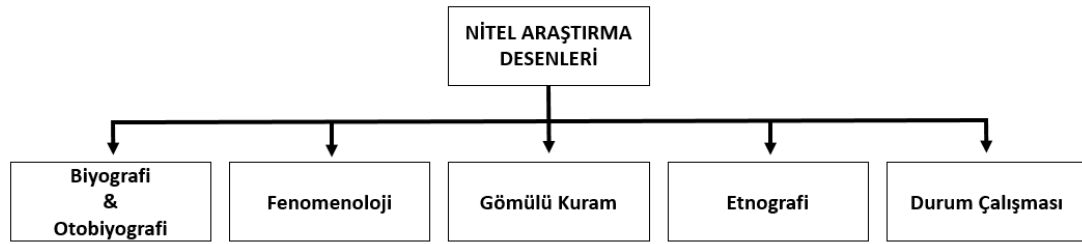
Araştırmada Kullanılan Yöntem ve Tekniklere Yönelik Özet Bilgiler

Araştırmanın Modeli	Nitel Araştırma Modeli
Araştırmanın Yöntemi	Durum Çalışması
Veri Toplama Tekniği	Görüşme Tekniği
Veri Analiz Yöntemi	Betimsel Analiz
Çalışma Grubu	Coğrafya Öğretmeni (16 kişi)

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ile 2018 Coğrafya Öğretim Programı’nın öğretmen görüşlerine göre derinlemesine incelenmesi amaçlandığı için araştırmanın modeli olarak nitel araştırma modeli belirlenmiştir. Geçmişten günümüze nitel araştırmalar doğal olguları inceleme, problemlerin nedenlerini araştırma, sosyal olayları derinlemesine inceleme amaçlarını taşıdığı için yorumlayıcı araştırma, doğal araştırma ya da alan araştırması gibi farklı isimlerle anılmıştır (Baltacı, 2017). Ayrıca nitel araştırma süreci, herhangi bir problemin gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçları ile önceden bilinen ya da fark edilmemiş çözüm yollarının gerçekçi bir biçimde ele alınıp yorumlanması sürecidir (Seale, 1999; akt. Baltacı, 2017).

Araştırmacı 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın uygulanması sırasında yaşanan problemlere ilişkin gözlem ve tecrübelerinden yola çıkarak derinlemesine bir inceleme planlamış ve böylesi bir çalışma için nitel araştırma modelinin uygun olacağı kanaatine varmıştır.



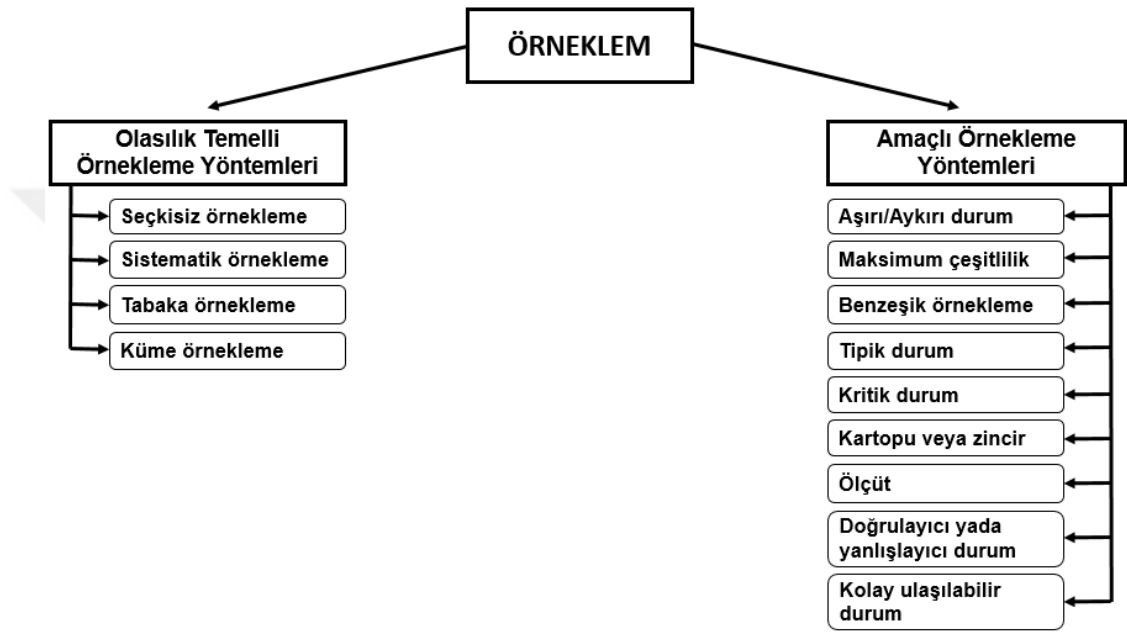
Şekil 3. *Nitel araştırma desenleri* (Yıldırım ve Şimşek 2011).

Araştırmacı, katılımcılardan elde ettiği görüşme verileri üzerinden değerlendirme yapmayı planladığı için araştırmasının yöntemini durum çalışması olarak belirlemiştir, çünkü durum çalışmaları, araştırmacıya bir durumla ilgili derinlemesine ve ayrıntılı bilgiler sunduğu gibi, karmaşık bir toplumsal olayın incelenmesine de olanak sağlamaktadır (Akar, 2016). Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre, durum çalışmalarında neden ve nasıl sorularına öncelik verilirken, araştırmacılar kontrol edemedikleri durum ya da olguları da ayrıntılı bir biçimde inceleyebilir. Durum çalışmalarını karakteristik özelliklerine göre, Tek durum deseni, çoklu durum deseni, iç içe geçmiş tek durum analizi ve iç içe geçmiş çoklu durum analizi olarak 4 farklı çalışma desenine ayrılmıştır (Yin, 2003; akt. Aytaçlı, 2012). Araştırmacı tek bir durumu yani 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nı öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi planladığı için tek (bütüncül) durum desenine göre araştırmasını yürütmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla belirlenen coğrafya öğretmenlerinden oluşmaktadır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme pratik ve ekonomik olarak kullanışlı bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011) Durum çalışmalarında ayrıntılı ve derinlemesine araştırma söz konusu olduğu için araştırmaya katılanların sayısı ya da

örneklem büyüklüğü genellikle küçüktür (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmalarda genelleme çabası olmadığından elde edilen verilerin çokluğundan ziyade verilerin niteliği ön plandadır (Bogdan ve Biklen, 1998; akt. Aytaçlı, 2012). Bu nedenle veri toplama işlemi verilerin çeşitlenme durumuna göre devam ettirilmiş, benzer veriler tekrarlanmaya başladığında veri toplama işlemi sonlandırılmıştır.



Şekil 4. Nitel araştırmalarda örneklem yöntemleri (Yıldırım ve Şimşek 2011).

Coğrafya öğretmenlerinden olabildiğince farklı görüş alabilmek için; okul türü, mesleki kıdem ve görev yerleri bakımından farklı özelliklerdeki öğretmenler araştırmaya dâhil edilmeye çalışılmıştır. (Araştırmacı cinsiyete göre farklılık oluşturmaya çalışmış fakat kadın öğretmenlerin araştırmaya katılma noktasında isteksiz olmaları nedeniyle yeterince kadın öğretmen araştırmaya dâhil edilememiştir. Okul türlerine göre çeşitlilik oluşturmaya çalışmış fakat sosyal bilimler, spor ve güzel sanatlar liselerinde görevli coğrafya öğretmenleri araştırmaya dâhil edilememiştir.) Araştırmanın birinci aşamasında 12 coğrafya öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Verileri çeşitlendirmek için 4 coğrafya öğretmeni daha araştırmaya dâhil edilmiştir. Öğretmenlerden toplanan veriler tekrara düşmeye başladığında veri toplama işlemi sonlandırılmıştır. Yapılan bu çalışmalar sonucu,

Denizli ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan 16 coğrafya öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Patton'un (2007) belirttiği gibi; nitel araştırmalarda kişi sayısının fazlalığından ziyade katılımcılardan toplanan verilerin çeşitliliği önemlidir. Araştırmaya katılan 16 coğrafya öğretmenine ait bilgiler Tablo 9. ve Tablo 10.'da verilmiştir.

Tablo 10.

Katılımcıların Mesleki Kıdemleri ve Görüşme Süreleri

Katılımcılar	Mesleki Kıdem (Çalışma Süresi)	Görüşme Süresi
Ö1 kodlu Coğrafya Öğretmeni	12	45 dk.
Ö2 kodlu Coğrafya Öğretmeni	8	47 dk.
Ö3 kodlu Coğrafya Öğretmeni	7	30 dk.
Ö4 kodlu Coğrafya Öğretmeni	17	35 dk.
Ö5 kodlu Coğrafya Öğretmeni	10	35 dk.
Ö6 kodlu Coğrafya Öğretmeni	23	46 dk.
Ö7 kodlu Coğrafya Öğretmeni	30	45 dk.
Ö8 kodlu Coğrafya Öğretmeni	3	40 dk.
Ö9 kodlu Coğrafya Öğretmeni	10	46 dk.
Ö10 kodlu Coğrafya Öğretmeni	3	40 dk.
Ö11 kodlu Coğrafya Öğretmeni	27	42 dk.
Ö12 kodlu Coğrafya Öğretmeni	12	47 dk.
Ö13 kodlu Coğrafya Öğretmeni	27	52 dk.
Ö14 kodlu Coğrafya Öğretmeni	5	40 dk.
Ö15 kodlu Coğrafya Öğretmeni	28	50 dk.
Ö16 kodlu Coğrafya Öğretmeni	25	42 dk.

Tablo 10.'da görüldüğü gibi katılımcılardan 5 tanesi 0-10 yıl arası, 5 tanesi 11-20 yıl arası, 6 tanesi 20 yıl üstü mesleki kıdeme/çalışma süresine sahiptir. Katılımcılarla yapılan görüşme süreleri incelendiğinde katılımcılar ile ortalama 42.6 dakika görüşme yapılmıştır.

Tablo 11.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türlerine Yönelik Bilgiler

		Frekans (f)	Oran (%)
Cinsiyet	Kadın	4	25
	Erkek	12	75
Okul Türü	Fen Lisesi	3	18,75
	Anadolu Lisesi	6	37,5
	İmam Hatip Lisesi	2	12,5
	Meslek Lisesi	5	31,25
Öğrenim Durumu	Lisans	10	62,5
	Lisans Üstü	6	37,5

Tablo 11.'de görüldüğü gibi araştırmaya 16 coğrafya öğretmeni katılmış olup, katılımcılardan 4 tanesi kadın, 12 tanesi erkektir. Öğretmenlerin 3 tanesi Fen lisesinde, 6 tanesi Anadolu lisesinde, 2 tanesi İmam hatip lisesinde, 5 tanesi meslek lisesinde çalışmaktadır. Katılımcıların 10 tanesi lisans eğitimi, 6 tanesi lisansüstü eğitim (tezli-tezsiz yüksek lisans) mezunudur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda; görüşme, gözlem ve metin analizi gibi yöntem ve teknikler kullanılabilir. Özellikle görüşme tekniği nitel araştırmalarda çoğunlukla tercih edilen bir veri toplama aracı olarak karşımıza çıkmaktadır (Baltacı, 2019). Araştırmacılar, herhangi bir konu hakkında katılımcıların tecrübelerini, görüşlerini, algılarını ve duygusal birikimlerini görüşme yöntemi ile belirleyebilirler. Ayrıca görüşme yöntemiyle ayrıntılı bilgilerin elde edebildiği gibi yöntemin uygulama kolaylığı araştırmacılar tarafından tercih edilmesinin nedenlerindendir (Fossey, Harvey, McDermott, ve Davidson, 2002; Hay, 2000; Seidman, 2006; akt. Baltacı, 2019). Görüşme formunun uygulama kolaylığı ve ayrıntılı bilgilere ulaşmada kolaylık sağlaması nedeniyle bu araştırmada öğretmenlerin görüşleri alınırken yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmacı 4 boyut (Bağlam, girdi, süreç ve ürün) ve 20 sorudan oluşan görüşme formu hazırlamış ve katılımcıların görüşlerini formda bulunan sorulara bağlı kalarak toplamıştır.

3.3.1 Öğretmen görüşme formu. Bu araştırmanın problem cümlesine uygun olarak ve Stufflebeam'in 4 basamaklı (Bağlam, girdi, süreç ve ürün) değerlendirme modeline göre (CIPP) hazırlanan alt problemler, görüşme formunun hazırlanmasında temel ölçüt olarak kabul edilmiştir. Görüşme formunun güvenilir ve geçerli bilgilere ulaşmada yardımcı olması adına form, uzmanların görüşlerine başvurularak hazırlanmıştır.

Görüşme formunun hazırlanma aşamaları:

Görüşme formu hazırlanırken görüş alınan uzmanlar şu şekilde kodlanmıştır:

- Program geliştirme uzmanı, (P1),
- Program geliştirme uzmanı, (P2),
- Ölçme ve değerlendirme uzmanı, (Ö1),
- Ölçme ve değerlendirme uzmanı, (Ö2),
- Coğrafya alan uzmanı, (C1),
- Coğrafya öğretmenleri, (CO1, CO2, CO3, CO4)

Program değerlendirme modellerinden; Stufflebeam'in 4 basamaklı (Bağlam, girdi, süreç ve ürün) değerlendirme modeli (CIPP) araştırmacı tarafından araştırmanın ana çerçevesi olarak kabul edilmiştir.

- Yapılan alanyazın taramaları sonrasında ilk görüşme soruları hazırlanmış ve Ö1'e sunulmuştur. Araştırmacının hazırladığı görüşme formu değerlendirmeye uygun görülmemiş ve araştırmacıya geri iade edilmiştir.
- Alanyazın taramasına devam eden araştırmacı görüşme formunun hazırlanmasında örnek çalışmaları da inceleyerek ikinci kez görüşme formunu düzenlemiş ve P1'e sunmuştur. P1; "görüşme formunda yer alan soruların CIPP modeline uygun olmadığı, soruların yanlış alanlarda yer aldığı..." değerlendirmesinde bulunmuştur.
- Alanyazın ve örnek çalışmaları inceleyen araştırmacı 3. kez düzenlediği formu tekrar P1'e sunmuştur. P1 bu kez "birkaç tartışmalı madde dışında soruların uygun alanlarda/boyutlarda olduğu... soruların yeterli olduğu" değerlendirmesini yapmıştır.
- Araştırmacı görüşme formunu P2' ye sunmuştur. P2: "görüşme formunda bulunan soruların soru köklerinde hataların olduğu, hatalı soruların düzeltilmesi

gerektiği” değerlendirmesinde bulunmuştur. Bu değerlendirme sonrasında araştırmacı görüşme formunu düzenleyerek P2’ye tekrar sunmuş ve P2’nin “uygundur” onayını almıştır. P2 “uzaktan eğitime dair soruların formdan çıkarılabileceğini ama son kararın araştırmacıda olduğunu” belirtmesi üzerine araştırmacı uzaktan eğitime dair soruları formdan çıkarmamıştır.

- Program geliştirme uzmanlarının ardından Coğrafya anabilim dalında görevli C1 ile irtibata geçen araştırmacı, C1’in değerlendirmelerini almıştır. C1: “soru sayısının fazla olduğu görüşme ve analiz işlemlerinin uzun sürebileceği” yönünde görüş bildirmiştir. Araştırmacı toplayacağı verilerin azalmasını istemediği için soru sayılarını azaltmamıştır.
- Araştırmacı, C1’in değerlendirmesinin ardından görüşme formunu Ö2’ye sunmuştur. Ö2: “formun yeterli ve uygun olduğu fakat formun bitiminde iyi dilek ve temennilerin eksik olduğu...” değerlendirmesinde bulunmuştur.
- Ö2’nin tavsiyeleri sonrasında düzenlenen görüşme formu sırasıyla tekrar P1 ve P2 ye gönderilmiş ve “uygundur” değerlendirmeleri sonrası form tamamlanmıştır.
- Görüşme formunun MEB’de görev yapan coğrafya öğretmenlerine de sunulmasının uygun olacağını düşünen araştırmacı CO1 ve CO2’nin de görüşlerini almıştır.
- Deneme uygulaması olarak Denizli’nin Tavas ilçesinde görev yapan CO3 ve CO4 ile deneme uygulaması yapan araştırmacı formun yeterli olduğu kanaatine varmış ve görüşme formu düzenleme çalışmalarını sonlandırmıştır.

3.3.2 Nitel araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları. Durum çalışmalarında iç geçerliliği, verilerin çeşitliliği, uzman görüşlerinin alınması, verilerin kaynağına kontrol ettirilmesi araştırmaya katılanların araştırma sürecine aktif olarak katılmaları, uzun süreli gözlemlerin yapılması, bulgular hakkında meslektaş görüşlerinin alınması (Merriam, 1998; akt. Girgin ve Şahin 2019), araştırmacının ulaştığı bulguları nasıl elde ettiğini açıkça belirtmesi (Yıldırım ve Şimşek 2011), gibi uygulamalarla mümkün olabilir.

Dış geçerlilik için; betimleme ve tanımlamaların zenginleştirilmesi, durum çalışmasının özelliklerinin belirtilmesi, farklı yöntem ve tekniklerin uygulanması

gereklidir (Merriam, 1998; akt. Subaşı ve Okumuş 2017). Durum çalışmalarında beklenen özelliklerin biri de; aynı yol ve yöntemlerin farklı araştırmacılar tarafından uygulanması durumunda da aynı bulgulara ulaşılmasıdır böyle güvenilirlik sağlanmış olacaktır (Aytaçlı, 2012). Güvenilirliğin sağlanması için, araştırmacının araştırma boyunca izlediği yolu, uyguladığı yöntemi açıkça belirtmesi gerekir, çünkü aynı yol ve yöntemi takip edenlerim rahatlıkla araştırma sürecini anlayabilmesi gereklidir (Yin, 2003; akt. Aytaçlı, 2012). Ayrıca Subaşı ve Okumuş'a (2017) göre, Araştırmacının kendi konumu ve varsayımlarını açıkça ifade etmesi gerekir. Bununla birlikte bağımsız kişilerce araştırma süreci ve uygulanan yöntemler incelenmeli, bulgular doğrulanıp araştırma da denetlenmelidir. Bu açıklamalar ışığında bu araştırma sürecinde güvenilirlik ve geçerliliğin sağlanması adına;

Araştırmada Geçerliliğin Sağlanması için;

- Süreç boyunca uzman görüşlerinden faydalanılmıştır,
- Görüşme formlarının son aşamaları katılımcılara okutulmuş ve katılımcıların onayları alınmıştır,
- Meslektaş görüşleri alınmıştır,
- Bulguların nasıl elde edildiği açık biçimde belirtilmiştir,
- Katılımcıların araştırmaya aktif katılımları sağlanmıştır,
- Araştırma sürecinde gerekli görüldükçe ayrıntılı betimleme ve açıklamalara yer verilmiştir,
- Araştırmayla ilgili farklı araştırmacıların görüşlerinin alınmıştır,
- Bağımsız kişilerce araştırmanın sürekli denetlenmesi sağlanmıştır,

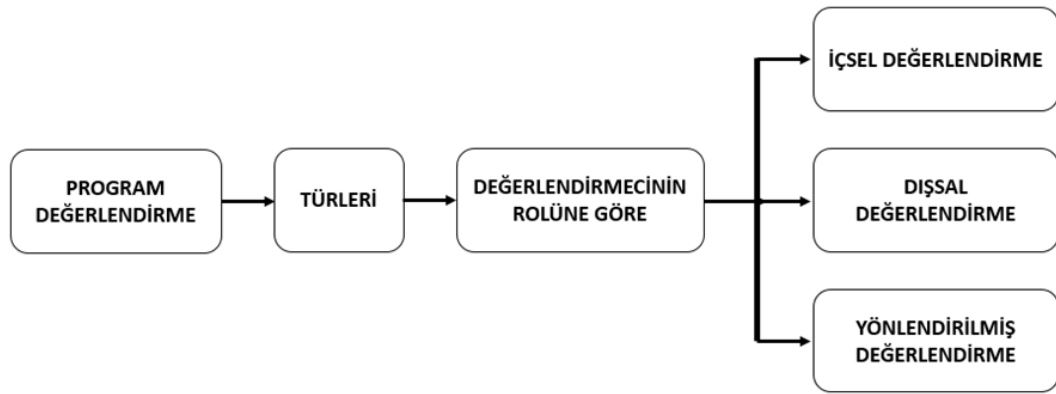
Araştırmada Güvenilirliğin Sağlanması için;

- Araştırmacı kendi görüş ve düşüncelerini açıkça belirtmiştir.
- Araştırma sürecinde izlenen yol ve yöntemler ayrıntılı biçimde ifade edilmiştir.
- Araştırma sürecinde veri toplamada kullanılan görüşme formu araştırmaya eklenmiştir.

3.4 Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacı araştırmadan uzak ya da soyutlanmış durumda değildir. Aksine araştırmacı çalışmanın içinde doğrudan temas kuran görüş ve düşünceleri ile birlikte değerlendirmeler yapan olayı bizzat yaşayan kişidir (Karataş, 2015). Baltacı'ya (2019) göre, araştırmacılar nitel araştırma boyunca esnek ve dinamik bir çalışma alanına sahiptir.

Araştırma bir program değerlendirme çalışması olduğu için öncelikle alınması gereken kararların başında programı değerlendirecek kişinin belirlenmesi gelmektedir. Thomas'a (aktaran Aygören ve Er, 2019) göre içsel, dışsal ve dışarıdan yönlendirilmiş olmak üzere üç temel seçenek bulunmaktadır.



Şekil 5. Değerlendirmeci rolüne göre program değerlendirme türleri (Aygören ve Er, 2019)

Dışarıdan yönlendirilmiş değerlendirme; örgüt ya da kurum içindeki kişilerin desteği ile uzman kişilerce değerlendirmenin yapılmasıdır. Örgüt içindeki personel değerlendirme konusunda yeterince bilgi sahibi olmayabilir. Bu noktada uzman kişilerin kurumlardaki personelden bilgiler alarak yapılan değerlendirmedir (Aygören ve Er, 2019).

Dışsal değerlendirmeci; programı değerlendirmek üzere görevlendirilmiş, seçilmiş bağımsız kişilerdir. Örneğin: Milli Eğitim Sistemi içindeki müfettişler dışsal değerlendirmecilere örnek verilebilir. Nesnel gözlem ve verilerin sunulması açısından önemli bir yöntem olsa da personel dışsal değerlendirmecilere karşı güven

sorunları yaşayıp gerçek duygularını gizleyebilirler (Spaulding, 2008; akt. Aygören ve Er, 2019).

İçsel değerlendirme; kurumun ya da örgütün içinde bulunan kişi tarafından değerlendirmenin yapılması şeklinde özetlenebilir. İçsel değerlendirmelerde personel değerlendirmeyi yaparken kurumun imkânlarını, personelin durumunu, kurum kültürünü ve dahası konuyla ilgili pek çok alanda fazlaca bilgi sahibi olduğu gibi araştırmaya katılacak olanları kolaylıkla ikna etme ihtimali olduğundan avantajlı bir yöntemdir. Ancak fazla öznel davranıldığı takdirde önemli noktalar gözden kaçabilir (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, çev. 2019).

Araştırmacı MEB’de coğrafya öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Ayrıca 2019-2020 yılları arasında Denizli il zümre başkanlığı yapmıştır. Araştırmacı öğretmenlik ve il zümre başkanlığı yaptığı dönemlerde karşılaştığı problemlere bağlı olarak araştırmasını oluşturmuş ve 13 yıllık öğretmenlik tecrübesini araştırmaya yansıtmıştır. Nitel araştırmaların bir gereği olarak, araştırmacı sürecin içinde kalmış, araştırma boyunca görüşlerini belirterek bakış açısını ortaya koymuştur. Araştırma boyunca ortak bir dil kullanmaya çalışan araştırmacı, süreci olduğu gibi aktarma gayretinde olmuştur. İçsel değerlendirmelerde görülen yanlılık sorununa ayrıca dikkat edilmiş, katılımcı görüşleri ile araştırma süreci olduğu gibi aktarılmıştır. Araştırmacı, katılımcılardan olabildiğince farklı görüş alabilmek adına görüşme yapılacak olan katılımcıları okul türü ve mesleki çalışma süresi bakımından çeşitlendirmeye çalışmıştır.

3.5. Veri Toplama İşlem Basamakları

- Verilerin toplanması için; 2 program geliştirme uzmanı, 1 ölçme ve değerlendirme uzmanı, 1 coğrafya alan uzmanının görüşü alınarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu son hali üzerinde tüm uzmanların onayı alındıktan sonra veri toplama işine başlanmıştır.
- İlgili resmi kanallardan izinler alındıktan sonra görüşme formu ve görüşme sorularının denenmesi için MEB’de görevli 2 coğrafya öğretmeni ile pilot çalışma/görüşme yapılmıştır. Uygunluk çalışması test edildikten sonra araştırmanın veri toplama süreci başlatılmıştır.

- Etik kurallara dikkat edilmiş, araştırmaya dâhil olan katılımcılar ile randevu alınarak görüşme için daha çok katılımcıların görev yaptıkları okullar tercih edilmiştir.
- Derslerin aksatılmaması için ders saatleri dışında görüşmeler planlanmıştır.
- Görüşmeler yapılmadan önce araştırmaya katılacak olan öğretmenlere kod isimler verilmiştir. Katılımcılara; katılımcı bilgilerinin gizleneceği, kod isimlerin kullanılacağı belirtilmiştir.
- Araştırmacı tarafsızlığı (objektiflik) sağlamak için, görüşmeler sırasında katılımcılara kesinlikle müdahale edilmemiş, katılımcılar yönlendirme yapılmamıştır.
- Araştırmacı katılımcıların ayrıntılı biçimde görüşlerini almak için sonda sorular yönelmiştir.
- Görüşme öncesinde katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri amacıyla
- kişisel bilgilerden, çalışma koşullarından, eğitim gündeminden... vb. konular açılarak katılımcının rahatlaması sağlanmıştır.
- Araştırmacı görüşmeleri ortalama 30 dk. olarak planlamış fakat görüşmeler ortalama 42 dk. sürmüştür.
- Katılımcıların video ve ses kayıt işlemine sıcak bakmaması nedeniyle katılımcıların sorulara verdikleri yanıtları katılımcı not almış, görüşme sonrası katılımcılara okutularak onayları son kez alınmış ve eklemek istedikleri görüşler olup olmadığı öğrenilerek görüşmeler sonlandırmıştır.

3.6. Veri Analizi

Görüşmeler sonrasında elde edilen veriler nitel araştırma modeline uygun olarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmacı araştırma sürecinin başında planlama çalışması için içerik analizi yapmayı düşünmüş fakat araştırmanın genel hatlarının ve temalarının CIPP program değerlendirme modeline göre yapılması nedeniyle betimsel analiz yapmanın yeterli olacağı kararına varmıştır. Araştırmacı analiz sırasında kendi görüş ve düşüncelerini ortaya koymuştur. Katılımcı görüşleri hiçbir şekilde değiştirilmeden (anlatım bozuklukları, kavram yanılgıları vb. gibi hatalar da değiştirilmemiştir) araştırmada kullanılmıştır. Veriler; betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiş, betimsel analizin bir özelliği olarak, araştırılan durum

hakkında ayrıntılı görüş ve betimlemelere yer verilmiştir. Araştırma sorularına verilen benzer yanıtlar genellikle gruplandırılmaya çalışılmıştır. Sorulara verilen dikkat çekici ve diğer katılımcılardan farklılaşan cevaplar özellikle araştırmaya eklenerek görüş çeşitliliği araştırmaya yansıtılmıştır. Analiz sırasında genel değerlendirmeler ve özetler yapılarak konu bütünlüğü sağlanmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

2018 9. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın öğretmen görüşlerine göre ortaya konulması ve bütüncül bir değerlendirmeye ulaşılması amaçlanmıştır. Araştırma için Stufflebeam'in CIPP değerlendirme modeline uygun olarak bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarında yarı yapılandırılmış sorular (bağlam boyutunda 5, girdi boyutunda 6, süreç boyutunda 5, ürün boyutunda 4 olmak üzere toplam 20 soru) hazırlanmıştır.

4.1. Araştırmanın Bağlam Boyutuna Yönelik Bulgular

Bağlam boyutunda 5 adet yarı yapılandırılmış soru öğretmenlere yöneltilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini boyutsal olarak almak isteyen araştırmacı, kimi zaman öğretmenlere ek sorular yönlendirmiştir.

4.1.1. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın coğrafi becerileri kazandırma noktasında yeterliliğine yönelik bulgular. Bağlam boyutunun birinci sorusunda araştırmacı katılımcılara: “Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının, Programda belirtilen coğrafi becerileri (Coğrafi Gözlem, Arazide Çalışma, Coğrafi Sorgulama, Zamanı Algılama, Değişim ve Sürekliliği Algılama, Harita Becerileri, Tablo, Grafik ve Diyagram Hazırlama ve Yorumlama, Kanıt Kullanma) kazandırma noktasında programın yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusunu yöneltilmiştir. Araştırmacının amacı: Coğrafi becerilerin kazandırılması noktasında 2018 Coğrafya öğretim programının yeterliliği hakkında öğretmenlerin görüşlerini almaktır.

Araştırmacının soruyu yönettiği 16 katılımcı da soruyu yanıtlamıştır. Katılımcıların 10 tanesi 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın (2018) coğrafi becerileri

kazandırmada yetersiz görürken, 6 katılımcı programı, coğrafi becerileri kazandırma noktasın yeterli-kısmen yeterli olduğunu düşünmektedir. Öğretmen görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

Coğrafya Öğretmenlerinden Ö2, Ö5, Ö8, programın coğrafi becerileri kazandırma noktasında yeterli görürken; Ö12, Ö13, Ö14 kodlu coğrafya öğretmenleri ise 2018 yılında hazırlanan 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın coğrafi becerileri kazandırmada kısmen yeterli olduğu görüşündedirler.

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Dünya'nın hareketleri, iklim bilgisi ve yerleşme konuları coğrafi gözlem, zaman algılama, değişim ve sürekliliği algılama, grafik hazırlama yorumlama becerilerinin gelişimine destek sağladığını söyleyebilirim. Harita bilgisi konusunda ise harita becerilerinin gelişimini sağladığını belirtebilirim.”

Coğrafya Öğretmeni Ö5:

“Yeterli olduğunu düşünüyorum. Öğretim programları öğrenci becerileri ele alınarak yapılmış.”

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“Genel olarak yeterlidir. Örneğin: Saat hesaplamaları ile zamanı algılama; izohips haritaları, kabartma haritaları ile harita becerileri ve profil-diyagram hazırlama/yorumlama; doğa ve insan etkileşimi, coğrafi gözlem ve coğrafi sorgulama gibi coğrafi becerileri kazandırmada yeterlidir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“9.sınıf öğretim programı yukarıda belirtilen becerilerin hepsinde yeterli gözüktse de Coğrafi Gözlem ve Arazide Çalışma becerilerinde yetersiz kalmaktadır. Kırsal kesimlerden gelen öğrenciler verilen örnekleri toprak ve doğayla haşır neşir olduğu için kolay şehir merkezlerindeki öğrenciler için aynı durum söylenemez. Coğrafya dersi için yıl içerisinde gözlem yapabilecekleri alan çalışmaları yapılmalıdır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nda coğrafi becerileri kazandırmada bir kısmı yeterli iken bir kısmı yeterli değildir. Coğrafi gözlem

becerisini kazandırma oranı yüksek iken arazide çalışma becerisi hem izin alma sıkıntıları, hem parasal sıkıntılar hem de müfredat yetiştirme sıkıntıları nedeniyle yetersiz kalmaktadır. Ayrıca grafik ve diyagram hazırlama kısmı teknik olarak öğrencileri zorlamaktadır. Ama hazır grafikleri yorumlama kazanımı olumlu düzeydedir.”

Coğrafya Öğretmenleri: Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15, Ö16 programı, coğrafi becerileri kazandırmada yetersiz görmektedir.

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Arazi çalışması, coğrafi sorgulama, zamanı algılama, coğrafi gözlem, gibi konularda yetersizlik olduğunu düşünüyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Coğrafi gözlem, arazide çalışma, coğrafi sorgulama, zamanı algılama, değişim ve sürekliliği algılama becerilerini kazandırmada yeterli değildir, çünkü ilgili kazanımlar için gezi ve gözlem yapılması gerekmektedir. Ancak ülkemizin ortaöğretim kurumlarında 9. sınıfta okutulan 2 saat coğrafya dersinde gezi gözlem yapmak mümkün değildir. Zaman çok sınırlıdır. Ayrıca ders saatleri dışında da maliyetinin yüksek olması nedeniyle gezi ve gözlem yapılamamaktadır. Eğitim sistemimiz öğrencilere “balık tutmayı” öğretmesi gerekirken doğrudan balık ikram ediyor. Yani öğrencilerimiz sınav odaklı eğitim aldıkları için uygulamalı becerileri kazanmada maalesef uzak kalmaktadırlar. Kısacası zaman kısıtlı, maliyet yüksek ve öğrenciler gereksinim duymamaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Program tamamen klasik öğretim yöntemi etrafında gerçekleştirilmiş dolayısıyla beceriler yeteriz, eksik ve içerikleri nitelik bakımından öğrencilerde tereddüt oluşturacak cevaplara neden olabiliyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Öğretim programı teorikte yeterli gözüktüğü de ders saat sayısının az olması coğrafi beceriler öğretmenin deneyim ve becerilerine bağlı olarak etkinlikler kullanıldığında iyi bir şekilde kazandırılabilir. Örneğin: Harita bilgisi

ünitemizde öğretmen bilgi aktarma yaparken öğrencinin elinde harita olur ise harita elemanlarını örnek harita üzerinden kolay tespit edebilir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö1:

“Programı değişim ve sürekliliği algılama açısından yetersiz görüyorum. Çünkü söz konusu doğal sistemler ve beşeri sistemler öğrenme alanı içerisindeki konulardan dünyanın şekli ve hareketlerinin değişimiyle yerleşmelerin gelişimini anlamada öğrenci yetersiz kalmaktadır. Daha somut ve günlük yaşamdan örneklerle konu zenginleştirilebilir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“...uygulamaya yönelik becerilerde yetersiz kaldığını söyleyebilirim aslında bu durumun program ile ilgili değil ders saatlerinin bu uygulamalar için yetersizliğinden kaynaklanıyor diyebilirim. Ayrıca son yıllar da ders saatlerini artırmak yerine program ve müfredatta sadeleşmeye gidilmesinin konuları basit, sığ ve coğrafyayı içi boş bir derse dönüştürmeye başladığını da eklemek isterim.”

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde özellikle programın coğrafi becerileri kazandırmada yetersiz gören katılımcıların, ders saatlerinin yeterli olmadığı konusunda görüş birliğinde olduğu görülmüştür. (Araştırmacı, ders saatlerinin yetersizliğini araştırmanın başında problem olarak görmesi nedeniyle ayrıca ilerde soru olarak katılımcılara yöneltilmiştir.) Katılımcıların bir diğer ortak görüşü; gezi, gözlem, araştırma faaliyetlerinin coğrafi becerilerdeki olumlu etkisidir. Fakat okul şartlarının ve programın somut yaşantılara yeterince imkân tanınaması gezi, gözlem ve araştırma yapmanın önündeki engellerdir. Ö16 kodlu Coğrafya Öğretmeninin “Program tamamen klasik öğretim yöntemi etrafında gerçekleştirilmiş dolayısıyla beceriler yetersiz, eksik...” yönündeki görüşü ile Ö10 kodlu Coğrafya Öğretmeninin belirttiği ve araştırmacının da hemfikir olduğu “sadeleştirme sonrası coğrafya dersinin sığ bir yapı kazandığı” görüşü konuya farklı bir bakış açısı getirmiştir.

4.1.2. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nda yer alan konulara yönelik bulgular. Bağlam Boyutunun ikinci sorusunda araştırmacı katılımcılara: “Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nda yer alan konular (içerik) hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusunu yönelterek programdaki konular ve konuların yeterliliği hakkında katılımcıların görüşlerini almak istemiştir. Araştırmacı katılımcılardan içeriğin yoğunluğu, dikkat çekiciliği ve günlük yaşamda işe yarar bilgiler sağlayıp sağlamadığı hususlarında da katılımcıların görüşlerini öğrenmek istemiştir.

Katılımcıların, mevcut ders saati ile programın kazanımları arasında bir ilişki kurarak görüş bildirmeleri nedeniyle; katılımcıların ilk tepkisi ders saatinin yetersizliği üzerine gelmiştir.

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Konu açısından bakıldığında olması gereken konular fakat süre açısından sıkıntılarımız var, bunu aşabilmek için ya ders saati artırılmalı ya da kazanımları vermedeki argümanlar açısından öğretmenin eli güçlendirilmeli.”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Yoğunluktan bahsediyorsak ben bunu ders saati ile ilişkilendiririm, 2 saatlik ders programına göre konular gerçekten çok yoğun”

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“Ders saatinin 2 saat olması konuların yoğunmuş gibi algılanmasına sebep oluyor. İklim konusu günlük hayatın tamamıyla içerisinde yer alması öğrencilerin ilgilerini çekiyor ve dersler daha verimli geçiyor. Dünya'nın şekli ve hareketleri konusu soyut olması ve alt yapısı olmayan öğrencilerin somutlaştırma problemleri yaşanabiliyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö1:

“İklim elemanları konusu içerik yoğunluğu bakımından fazla bir içeriğe sahiptir. Temel konular verilip sadeleştirilebilir ya da haftalık ders saati sayısı 2 ders saatinden 3 ders saatine çıkartılabilir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö5:

“İçerik olarak çok yoğun haftalık 2 ders saatinde bitirmek çok zor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“9. sınıf Coğrafya Öğretiminde konular iklim bilgisinde bitmelidir. İçerik yoğundur.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Konular içerik yönünden yoğundur. Ancak içerik azaltılmadan farklı çözümler bulunmalıdır. Örneğin: ders saatinin artırılması veya içeriklerin bir kısmının üst sınıflara kaydırılması gibi.”

Katılımcıların genel değerlendirmesi; programdaki konu ve kazanımların haftalık 2 ders saati süresince öğrencilere kazandırılmasının çok mümkün olmadığı yönündedir. “Konuları yetiştirme kaygısı nedeniyle” belirli konuların hızlı ve yüzeysel işlendiğini belirten katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö14:

“... Konuların yoğunluğundan dolayı dersin aralıksız işlenmesi gerekmektedir”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Beşeri coğrafya konuları sadece ana başlık verir gibi değinilip geçilmekte. Detaylı anlatım için zaman yetersiz, kısaca anlatıldığında havada kalan bilgilerden ibaret olmaktadır. Bu konuların üst sınıflara geçildiğinde detaylı anlatımının sağlanması daha yararlı olabilir.”

Araştırmacı, katılımcılara yönelttiği “içerik yoğunluğuna dair” sorudan; konunun yoğunluğu ya da yeterliliği üzerine değerlendirmeler beklerken, katılımcılar soruyu ders saati-konu içeriği yeterliliği üzerinden (daha geniş bir perspektiften) değerlendirmişlerdir (Ö15, Ö5, Ö1, Ö6, Ö4).

Araştırmacı katılımcılara; “içeriğin ilgi çekiciliği ve günlük hayata uygulanabilirliği hakkında düşünceleriniz nedir?” sorusunu yönetmiştir. Katılımcılardan gelen yanıtlar şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“9. sınıf Öğretim programında yer alan konular öğrencinin günlük yaşamında kullanabileceği temel konulardır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö1:

“İçerik açısından öğrencilerin ilgisini çekiyor. Somutlaştırırsak matematik coğrafyayı içeren yerel saat, haritalarda uzunluk hesaplamaları, eğim gibi konuların içeriği dikkati çekmektedir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Bence öğrencilerimiz bazı konularda gündelik hayatla ilişki kurup bu bilgileri kullanabilmektedir. Örneğin: yeryüzü şekilleri ile ilgili gördüklerini tatilde veya başka gezilerde farklı bir coğrafi özelliği ilişkin bilgileri örnek olarak derste anlatmaktadır. Bu bakımdan günlük yaşantıda kullanıldığını düşünüyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“İçerik öğrencilerin günlük yaşantılarında kullanabileceği özelliktedir. Örneğin: hava durumu, iklim, yeryüzü şekillerinin insan yaşamına etkisi öğrencilerin işine yarar içeriklerdir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Coğrafyaya yardımcı bilim dalları ve insanları, Dünya’nın hareketleri, öğrenci ilgisinin düşük kaldığı konuları öğrencinin bilgiyi günlük yaşantısına entegre etmede bağlam kuramadığı konulardır. Örneğin: izohips yöntemi CBS ile yapılıp üstüne oryantring sporu ile pekiştirilse konular yaparak ve yaşayarak öğrenme ile birlikte kavranması ve uygulanabilirliği daha fazla olacaktır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“9. sınıf konuları temel coğrafya konuları olduğundan öğrenciler de ortaokuldan geldiklerinden biraz zorlanıyorlar. Özellikle 1. dönem konuları ilgilerini daha az çekiyor.”

Katılımcılar, 9. sınıf coğrafya konularının “ilgi çekici olduğu ve genellikle günlük hayatta kullanılabilecek bilgileri içerdiği” görüşündedir. Bazı katılımcılara göre (Ö16, Ö2, Ö10); dünyanın şekli ve hareketleri, coğrafi konum gibi konuların soyut ve ezbere dayalı kalması nedeniyle öğrencilerin ilgisini çekmemektedir.

Soruyu farklı değerlendiren Coğrafya Öğretmeni Ö13; üniversite sınavının konuların ilgi çekiciliği üzerinde etkili olduğu belirtmiştir.

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“.....öğrencilerin sınava yönelik çalışmaları ve YKS ’de soru sayısının azaltılması sonucu içerik öğrencilerin dikkatini çekmekte zorlanmaktadır. Örnek; Atmosfer, İklim elemanları, Dünyadaki iklim tipleri, Türkiye’deki İklim elemanları ve iklim tiplerinden TYT ’de 1 soru çıkması bir dönemlik kazanımı diskalifiye etmektedir.”

4.1.3. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programını öğeleriyle birlikte ele aldığınızda (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) programın güçlü ve zayıf yönlerine yönelik bulgular. Bağlam boyutunun üçüncü sorusunda araştırmacı katılımcılara: “Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programını öğeleriyle birlikte ele aldığınızda (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) programın güçlü ve zayıf yönleri sizce nelerdir, açıklar mısınız?” sorusunu yöneltmiştir. Araştırmacı bu soru ile 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın güçlü ve zayıf yönleri hakkında katılımcıların görüşleri almak istemektedir.

16 katılımcıdan 2 tanesi konuyla ilgili görüş belirtmemiş, 14 katılımcı ise sorulara cevap vermişlerdir.

Katılımcılardan 6 tanesi “Hedeflerin” programın güçlü yönü olduğunu belirtmiştir (Ö2, Ö3, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15) görüşlerin bazıları şunlardır:

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“Programı eğitim durumlarıyla ele aldığımızda uygulanabilirliği ve hedef kazanımların kapsamının genişliği bana göre güçlü yönü.....”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Hedefler genel olarak yeterli ve orta düzey ve üstü öğrenciler için ulaşılabilir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Program hedef ve içerik bakımından oldukça iyidir. Öğrencilerin temel coğrafi becerileri kazanabilmesi için yeterli olduğu düşünüyorum...”

Coğrafya Öğretmeni Ö3:

“Hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme bakımından kendi hayatlarına uyarlama gerçeği algılama ve yaşananları anlamlandırıp yorum yapabilmeleri bakımından güçlü yönleri vardır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Hedef ve içerik bence programın güçlü yönleridir, çünkü baktığımız zaman ulaşılması amaçlanan hedefler dünya standartlarındaki hedefler olup içerik buna uygun olarak geliştirilmiştir.”

Hedeflerin; ulaşılabilir olması, öğrencilerin güçlü yönlerini ön plana çıkarmayı amaçlaması, programın dilinin sade ve açıklayıcı olması... Katılımcılar tarafından hedefleri güçlendiren unsurlar olarak görülmektedir. Dikkat çeken bir durum da hedefler ile içeriklerin genellikle katılımcılar tarafından birlikte ele alınmasıdır. İçerik ile hedeflerin birlikte değerlendirilmesi araştırmacıya göre, içerik ve hedef arasındaki uyumuna bağlı olarak ortaya çıkmıştır. Bir diğer husus da bağlam boyutunda içeriğin yoğunluğu konusunda katılımcıların ders saati üzerinden olumsuz yargılarını belirtmeleridir. Programın güçlü yönleriyle ilgili diğer görüşler şu şekildedir: “ders içi çalışmalara olanak tanınması” (Ö1), “sarmal bir yapıda hazırlanması” (Ö8), “sade ve ek bilgiler içermesi” (Ö16).

Ö12 kodlu Coğrafya Öğretmeninin konuya farklı bakış açısı şöyledir:

“Eğitim Durumları boyutuna geldiğimizde öğretim esnasında ülkemizin her bölgesi ve aile boyutunda aynı olmadığı için öğrencilerimiz eğitim durumlarında süreç aşamasında kazanımlara tam ulaşmamaktadır.”

Araştırmacının ele almadığı bir soru Ö12 kodlu öğretmenin ifadeleri ile ortaya çıkmıştır: “Hedefler, tüm ortaöğretim kurumlarında (meslek liseleri, fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, Anadolu liseleri...) tüm öğretmenlerce uygulanabilir ve tüm öğrencilerce ulaşılabilir durumda mıdır? “

Araştırmacı, hedefleri ve programın uygulanabilirliğini programın en güçlü yanı olarak görmektedir. Hedefler ulaşılabilir nitelikte, açık ve sade bir dil ile yazılmış, ayrıca program pek çok yerinde uygulayıcılara tavsiyeler ile rehberlik yapmakta bu da öğretmenlerin işini kolaylaştırmaktadır.

Katılımcıların programın zayıf yönleriyle ilgili bazı görüşleri şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“İçerik, konuların önem-yoğunluk durumu dengelenememiş.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Eğitimin değerlendirilmesi hususunda programın yeterliliğinin düşük olduğunu düşünmekteyim.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“...içerik ve yöntemler daha hayata dair öğrencinin sürecin içinde olabileceği şekilde şekillenirse daha güçlü olur. Şu an bazı konular düşünme, yorumlama ve ortaya koyma kazanımlarına dair yetersiz kalmakta. Öğrenciyi ezbere itmektedir...”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“...öğrencinin yeterince önemsememesi nedeniyle...”

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Zayıf tarafı ise gelen öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesinin tammış gibi düşünülmesi.”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“...ilköğretimde yeterince alt yapısının olmaması ve öğrencilerin yeterince Soyut düşünme becerisi olmaması , dersin haftada iki saat uygulanıyor olması da bir handikap...”

Ö3, Ö9, Ö10, Ö15 kodlu katılımcılar da “Ders Saatlerini” Programın zayıf yönü olarak belirtmişlerdir.

Katılımcıların programda gördükleri eksik yönleri kısaca özetlemek gerekirse; programın, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygun olmaması, ders dışı çalışmalara uygun olmaması, önemli konulara yeterince yer ayrılmamış olması.... şeklinde sıralayabiliriz. Araştırmacının görüşü ise programdaki en büyük eksikliklerden birisi programın ders dışı etkinliklere, araştırma, gezi ve gözlem faaliyetlerine yeterince imkân sağlamamasıdır.

4.1.4. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının hedeflerine ulaşabilmesi için, programda belirlenen ders saatinin yeterliliğe yönelik bulgular. Bağlam boyutunun dördüncü sorusunda araştırmacı katılımcılara “Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının hedeflerine ulaşabilmesi için, programda belirlenen ders saati yeterli midir? Yeterli değilse nedenlerini açıklar mısınız?” sorusunu yöneltmiştir. Programda belirtilen haftalık ders saatinin yetersiz olduğunu düşünen katılımcıların görüşleri aşağıda verilmiştir;

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Programı olduğu gibi düz anlatım yöntemiyle anlattığımızda programın yetişmesi zordur. Yıllardan beri coğrafya öğretmenleri olarak 9.sınıf müfredatı yetiştirilmekte zorlanılmış çoğu kez yetiştirilememiştir. Okul, ilçe ve özellikle il zümrelerinde hazırladığımız tutanaklarda bu durumu sürekli yazıp, dillendirmemize rağmen herhangi bir değişiklik olmamıştır....”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Ders saati asla yeterli değildir , Çünkü Program iki saatlik uygulamaya göre oldukça yoğun , öğrencilerin alt yapısı yok bazı konuları birden fazla tekrar etmemiz icap edebiliyor. Ders saati mevcut programın bu haliyle kalması halinde bile en az 3 saat olmalıdır...”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“Kesinlikle yetersizdir diyebilirim, çünkü anlamaya yönelik kazanımlar ve konuların teorik kısımları aktarıldığında alıştırma ve uygulama ve harita eğitimi gibi konulara da zaman kalması gerektiğini düşünüyorum, 2 ders saati tüm program için ucu ucuna yetiyor ama coğrafyanın çok yönlü bir disiplin olması uygulama ve alıştırma gibi ilgi çekebilecek yönlerini göz ardı etmemize neden oluyor bu da programı tam bir koşturmaca ile yürütmemize ve öğrencilerin bu koşturmacadan dolayı ilgisinin kaybolmasına neden oluyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö1:

“Kesinlikle yeterli değildir. 3 saate çıkartılmalıdır. Klimatoloji konuları bağımsız bir ders olarak iklim değişikliği dersi oluşturulup bu ders içerisinde bir konu olarak verilebilir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Kesinlikle yeterli değildir. Çünkü mevcut programın içerik ve hedefler doğrultusunda 2 saatte yetiştirilmesi mümkün değildir. Örneğin: Bu programda sıcaklık konusuna 2 veya 3 saat ayırabiliyoruz ki bu yeterli değildir.”

Ders saatlerinin yetersiz olduğu ve hedeflerin gerçekleştirilmesi ve konuların yetiştirilmesi için ders saatinin en az 3 saat olması gerektiği, bazı katılımcılar ise (Ö14, Ö3, Ö5) haftalık 4 ders saatinin yeterli olacağını belirtmişlerdir.

Ders saatlerinin yetersiz olması nedeniyle katılımcıların gezi ve gözleme yeterince yer ayıramadıkları katılımcı görüşlerinde ifade edilmiştir. Coğrafya Öğretmeni Ö13 ise şu görüşüyle: “Sorunu ders saatinde bulmuyorum. İster 2 saat istersen 4 saat yap ama araziye çıkaramadıktan sonra, doğayı kucaklatamadıktan sonra hiçbir işe yaramayacaktır.” farklı bir yaklaşım ortaya koymuştur.

Ders saatleriyle ilgili Ö9 kodlu Coğrafya Öğretmeni ise diğer katılımcılardan ayrılarak ders sürelerinin azaltılması gerektiğini bildirmiştir.

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Ders saati süresi 30 dakika olarak düşünülebilir. Tecrübelerimden hareketle söyleyebilirim ki; en verimli ders bile toplam dersin 15-20 dakikasını pek geçemiyor.”

4.1.5. Covid-19 salgın hastalığı nedeniyle uygulamaya konulan uzaktan eğitim sürecinde, program kazanımlarının gerçekleştirilme düzeylerine yönelik bulgular. Bağlam Boyutunun beşinci sorusunda araştırmacı katılımcılara “Covid-19 nedeniyle uygulamaya konulan uzaktan eğitim sürecinde, program kazanımlarının gerçekleştirilme düzeyleri hakkında düşünceleriniz nedir?” sorusunu yönetmiştir.

Araştırmacı Covid-19 salgın hastalık sürecinde yaşanan uzaktan eğitim sürecinde 9. sınıf coğrafya dersi kazanımlarının ne düzeyde gerçekleştirildiğini, öğretmenlerin değerlendirmeleri doğrultusunda incelemek istemiştir. Katılımcıların yanıtları şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Özellikle meslek liselerinde öğrenci aile profillerinin özellikle ekonomik koşullarının yetersiz olması nedeniyle öğrencilerin çoğunun internet, tablet, bilgisayar...vb. İmkânlarının yetersiz olması nedeniyle bu süreçte maalesef çoğu öğrenci derslere katılım sağlayamadıkları için aynı düzeydeki sınıflarda müfredat sürecinde aynı seviye yakalanamamıştır. Bu da çoğu öğrencinin hedeflenen kazanımları öğrenememelerine neden olmuştur. Ayrıca giren öğrencilerden de yine imkanların kısıtlılığı ve herhangi bir değerlendirme yapılamadığı için kazanımları hangi ölçüde aldıkları tespit edilememiştir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö14:

“Sadece derse ilgisi ve merakı olan öğrencilerin kazanımları kavradığını geri kalanların ise kazanımlardan yararlanamadığı gözlemlenmiştir. Ders ve soru gönderimi ile bunların hızlı bir şekilde takip edilebilmesi olumlu bir yöndür fakat her öğrencinin aynı imkanlara sahip olmadığını düşünürsek belirli öğrenciler için olumsuz bir süreçti.”

Coğrafya Öğretmeni Ö3:

“Yüz yüze eğitimin verdiği faydayı ve başarıyı maalesef uzaktan eğitim veremedi.”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Covid 19 sürecinde uzaktan eğitim ile doğayı nasıl anlatabiliriz. Sadece ezber bilgilerle donatabildik. Kazanımlar kural gereği tamamlandı dememize rağmen “Programda belirtilen coğrafi becerileri (Coğrafi Gözlem, Arazide Çalışma, Coğrafi Sorgulama, Zamanı Algılama, Değişim ve Sürekliliği Algılama, Harita Becerileri, Tablo, Grafik ve Diyagram Hazırlama ve Yorumlama, Kanıt Kullanma) kazandırma” başarıyla aktarabildik mi? Bence hayır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö5:

“Genellikle olumsuz etkileri olmuştur. Bağlantı problemleri, sessiz ortam bulunamaması, aynı evde derse girmesi gereken çok sayıda kardeş olması ve donanım yetersizliği olumsuz etkiler yapmıştır.”

Öğrenci devamsızlıkları ve öğrencilerin derslere katılmamaları, ailelerin yeterli takibi yapmamaları, derslerin düz anlatımla sınırlı kalması, alternatif öğretim yöntemlerinin kullanılamaması, teknolojik alt yapının ve internet imkânlarının her ailede mevcut olmaması, kalabalık ailelerde bilgisayar ve tabletlerin yetersiz kalması, tablo, grafik ve harita okuma ve çizmede öğretmenlerin ve uzak öğretim yönteminin yeterli kalması, öğrencilerden yeterli dönütün alınamaması... gibi nedenlerle katılımcılar, sürecin olumsuz etkileri olduğunu düşünmektedir.

Covid-19 salgın hastalık sürecinde olumlu kazanımlara yönelik 4 katılımcının vermiş olduğu cevaplar şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Olumsuz etkisi olduğu çok açık ama çalışan şuurlu öğrenciler bunu avantaja çevirmişte olabilir, çünkü öğrenci o kadar çok zaman tasarrufu yaptı ki okula gelip gitmekte harcayacağı zamanı evde değerlendirdi bu açıdan da önemli bir zaman kazanımı oldu...”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Uzaktan eğitim yol ve zamandan tasarruf açısından çok güzel yerinden kalkmadan dersler bir ekran karşında yalnız ailelerimizin eğitim düzeyleri, maddi durumları dikkate coğrafi şartlar dikkate alınırsa kırsalda ve zorunlu hizmet bölgelerinde yaşayan çocuklarımız için teknolojiye ulaşmayı zorlaştırmaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“....tek düze anlatım yöntemi ile program zamanında bitirilebildi. Olumlu yanı teknolojiyi verimli kullanan öğretmenler konuları zenginleştirilmiş içeriklerle, görsellerle konu öğrenim verimliliğini artırabilmektedir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Kazanımların gerçekleşmesinde olumlu bir etki olarak internet ve bilgisayar kullanımına bağlı olarak daha verimli ders işleme imkanı olduğunu düşünüyorum. Ayrıca öğrencilerin ekran görüntüsü ve kayıt alma imkanları tekrarı kolaylaştırdı.”

4.2. Araştırmanın Girdi Boyutuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın Girdi boyutunda 6 adet yarı yapılandırılmış soru öğretmenlere yöneltilmiştir. Araştırmacı, 6 adet sonuyla beraber konuyu derinleştirmek için ek sorularla katılımcıların görüşlerini derinlemesine almaya çalışmıştır.

4.2.1. Coğrafya öğretim programının hedeflerine ulaşabilmesi için ders kitabının yeterliliğine yönelik bulgular. Araştırmanın Girdi boyutunun birinci sorusunda araştırmacı katılımcılara : “Coğrafya öğretim programının hedeflerine ulaşabilmesi için ders kitabının yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusunu yöneltilmiştir.” Araştırmacı bu soruyla katılımcıların ders kitabı hakkındaki görüşlerini almak istemiştir.

Katılımcıların ders kitaplarıyla ilgili etkinlik ve konu anlatımının yetersizliğini ifade eden bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“... Kitapta konuların verilmesinde aşağı yukarı her konuda yetersizlikler var bunları bizler tamamlıyoruz . Ayrıca sınırlı sayıda etkinlik var sanki masraftan kaçınılmış gibi duruyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Eksik olan konu anlatımlarının yetersiz olmasıdır, resim harita yönünden ihtiyaca cevap verebiliyor ama metin kısımları çok eksik, öğrencimiz evde okuyayım çalışıp öğreneyim diye bir tercihte bulunduğu zaman metin kısımları oldukça az...”

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Konular ana hatlarıyla verildiği için bazı konular açık ve net verilmediği için (“Dünya’nın şekli ve hareketleri”)çocuklarda kavram karmaşasına neden olmakta. Ayrıca yeterince örnekleme ve etkinlikler yer almadığı için ek kaynaklara ihtiyaç duyulmaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö14:

“Ders kitabında verilen konuların örneklerinin yeterince bulunmaması yada soru bankalarında karşılırlarına çıkan soruların cevaplarını ders kitaplarında bulamamalar öğrencilerin ek kaynaklara olan ihtiyaçlarını ortaya koymakta.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Ders kitabının kesinlikle yeterli olmadığını düşünüyorum. Konuların içerikleri kazanımlarla örtüşmediği gibi bazı kazanımların verilmesi için yeterli değil. Öncüller seviyenin altında. Farklı yıllarda yazılan kitaplar bilgi bakımından birbiri ile örtüşmüyor. Görseller iyi.”

Ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme kısımları ile örnek ve çalışma sorularının yetersizliğine ilişkin katılımcıların görüşleri şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“Ders kitabında etkinliklerin ve ölçme değerlendirme sorularının artırılması gerekiyor bu sayede ders kitaplarını daha yeterli yapar ve hedeflere ulaşabilmeyi kolaylaştırır. Çünkü ders kitapları yeterli olmadığı için öğrenciler ek kaynaklar almak zorunda kalıyorlar.”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“....Test sayısı da mutlaka artırılmalı , Daha çok etkinlik eklenmelidir ama hep söylüyorum dersin en az 3 saat olması şart”

Katılımcılara “Peki öğrencilerin ek kaynaklara ihtiyaçları var mıdır?” sorusu yöneltildiğinde 11 katılımcı (Ö1, Ö2, Ö3, Ö12, Ö5, Ö7, Ö8, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16) da ek kaynaklara ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Bu görüşlerden bazıları şunlardır;

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Kaynak kitaba ihtiyaç duyuyor ÖSYM’ ye yönelik soru yok denecek kadar az. En son dağıtılan soru kitapları da çok sınırlı”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Öğrenciler ek kaynağa ihtiyaç duyuyorlar. Bunun en önemli nedeni kitabın öğrencileri YKS sınavlarına hazırlamada yetersiz kalmasıdır. Ünite

sonlarındaki soru sayısı ve içeriği öğrencilerin sınavlara hazırlanmasında yetersiz kalmaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Sadece ders kitabımız yeterli gelmemektedir. Ölçme değerlendirme sürecinde alıştırmaya yaptırmak için ek kaynağa ihtiyaç vardır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Konu anlatımı adına öğrenci ek bir kaynağa ihtiyaç duymuyor, içeriğin yeterli olduğunu düşünüyorum fakat eğitim sistemimizin vazgeçilmezi sınavlar ve bu merkezi sınavların çoktan seçmeli olması ders kitabında bu soruların sayısı az kalmakta.”

Coğrafya Öğretmeni Ö1:

“Ek kaynak olarak konunun daha da pekişmesi için çoktan seçmeli sorular çözülebilir.”

Ek kaynaklara ihtiyacın olduğunu belirten katılımcı görüşleri incelendiğinde ortak bir noktada nedenlerin birleştiği görülmektedir. Bu ortak nokta eğitim sistemimizin sınava dayalı olmasıdır. Katılımcılar, kitaplarda çoktan seçmeli “ÖSYM tarzı” soru tarzlarının yeterince bulunmamasına bağlı olarak öğrencilerin üniversite sınavına yönelik çalışmalarda ek kaynaklara başvurduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmacıya göre, ders kitaplarında ölçme ve değerlendirmeye yönelik en büyük eksikliklerin başında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yer almamasıdır.

Katılımcıların ders kitaplarının değerlendirilmesinde genel kanısı olumsuz yönde olmuştur. Ders kitaplarının olumlu yönlerini belirten katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Ders kitaplarının genel olarak görsellik açısından yeterli olduğunu düşünüyorum. Belki bazı konularda biraz daha görsellik artırılabilir ama hedeflere ulaşılabilmesi imkanı sunduğunu düşünüyorum kitapların.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Ders kitabımız dili sade anlaşılır konu dizini ve görseller vardır...”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“...Kazanımlar olarak bakıldığında kitap yeterli...”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Ders kitabının son 5 yıldır oldukça iyi içeriğe sahip olduğunu söyleyebilirim.”

Katılımcılara göre kitaba dair olumlu görüşler; “kitabın anlatım dilinin sadeliği, içeriğin yeterli olması ve görselliğin güzel ayarlanması” şeklindedir.

Araştırmacıya göre ders kitabı “öğretmenin pusulası” niteliğinde olmalıdır. Gerekirse dersin öğretim programı da kitaba eklenmelidir. Kazanımlara ilişkin konuların yanında değerler ve coğrafi becerilere yönelik bilgiler de kitabın içine bulunmalıdır.

4.2.2. Programın uygulanması sırasında gerekli görülen araç, gereç ve materyallere yönelik bulgular. Araştırmanın girdi boyutunun ikinci sorusunda araştırmacı katılımcılara : “Programın uygulanması sırasında gerekli gördüğünüz araç, gereç ve materyaller ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?” sorusunu yöneltmiştir.

Araştırmacı bu soruyla katılımcıların programın uygulanması sırasında hangi araç gereç ve materyalin kullanması gerektiği yönündeki görüşlerini almak istemiştir. Ayrıca ek sorularla katılımcıların kullandıkları materyaller hakkında da bilgi sahibi olmak istemiştir. Katılımcıların araç gereç ve materyal kullanımına yönelik görüşleri:

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Akıllı tahtalar nerdeyse bütün ihtiyacımızı karşılıyor . Konularla ilgili animasyonlar biraz daha desteklenmeye ihtiyacımız var.”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Harita- Yerküre – Animasyon görüntüleri- Konularla ilgili slayt –Az önce bahsettiklerimin hepsinden faydalaniyorum..”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Açıkçası programın uygulanması sırasında akıllı tahta kullanımı imkanı olan okullarda sunumlar ve videolar ile resimler ve fotoğraflar görselliği oldukça verimli kullanma imkanı sunmaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö5:

“Akıllı tahtalar ihtiyacımızı karşılıyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Ders kitabı, dünya küresi, haritalar, akıllı tahtalar, bilgisayar ortamında hazırlanmış slayt, sunum ve animasyonlar vb.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Harita ve atlaslar, animasyonlar, küre”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Ders kitabı slayt, kısa olay videoları”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Her sınıfımda Dünya ve Türkiye fiziki haritalarım sabit asılı üzerine yazılabilir şekilde hazırdır. Konular gereği ihtiyacım olan içeriğe sahip haritalar zümremde mevcut olup konu gerekliliğinde kullanmaktayım.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Akıllı tahta dışında okulumuzda harita ve küre mevcuttur ayrıca kendi imkânlarımla edindiğim taşları ve bazı bitkilere ait yaprak ve tohumları okulda öğrencilerin ve ders esnasında sırası geldikçe paylaşıyorum”

Coğrafya Öğretmeni Ö11:

“Akıllı tahta, EBA ve OGM materyalleri”

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde; coğrafya öğretmenlerinin: harita, model küre, atlas gibi materyalleri kullanıldığı ve tavsiye ettikleri görülmektedir. Ayrıca akıllı tahtaların okullarımızda kullanılmasıyla beraber ders videolarının, animasyonların, konu anlatım slaytlarının yoğun biçimde coğrafya öğretmenleri tarafından kullanıldığı görüşlerden anlaşılmaktadır. Görselliğin çok önemli olduğu coğrafya dersi için akıllı tahtaların varlığı coğrafya öğretmenleri için çok büyük kolaylıklar sağlamıştır.

4.2.3. Uzaktan öğretim sürecinde dokuzuncu sınıf coğrafya dersinde faydalanılan kaynaklara yönelik bulgular. Araştırmanın girdi boyutunun üçüncü sorusunda araştırmacı katılımcılara : “Uzaktan öğretim sürecinde dokuzuncu sınıf coğrafya dersinde ne gibi kaynaklardan faydalandınız.” sorusunu yöneltmiştir. Araştırmacı bu soru ile uzaktan öğretim sürecinde katılımcıların hangi kaynaklardan faydalandığını tespit etmek istemiştir.

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Uzaktan eğitim döneminde kaynaklardan daha çok öğrencilerin düzenli derse katılmasına ihtiyacımız vardı. Ogm materyal, görsellerden ve ders kitabı en çok kullandığımız kaynaklar oldu.”

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“İnternette yeralan çeşitli coğrafya sitelerindeki konu anlatımlarından slaytlardan yararlandım. EBA’ daki konu anlatımları çok kısa ve geneldi. Bu nedenle bahsettiğim kendi kaynaklarımı kullandım.”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“Daha çok internetten yararlandım ve konu ile ilgili sunu video ve resimlerden.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Çoğunlukla animasyonlardan ve videolardan yararlandım. Bunun dışında bol bol fotoğrafları paylaştım. Konulara özgü haritaları hazırlayıp kullandım.”

Coğrafya Öğretmeni Ö11:

“EBA, ders kitabı, videolar, ppt sunular”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Ders kitabı ve ilgili slaytlar, EBA dan kazanım değerlendirme soruları”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Kendi kaynağımı oluşturmama gerek olmayacak kadar yeterli kaynak ve materyal var.”

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“OGM Materyal, MEB Kazanım Kavrama Testleri.... kendi oluşturduğum ders slaytları...”

Katılımcılar salgın hastalık döneminde interaktif kaynaklardan ciddi derece yararlandıkları gibi çoğu katılımcı kendi kaynağını da oluşturmaya çalışmıştır (Ö1, Ö2, Ö5, Ö11, Ö15). Milli Eğitim Bakanlığının oluşturduğu Eğitim Bilişim Ağı (EBA) katılımcılar tarafından kullanılmıştır. Açıklamalar incelendiğinde; katılımcıların, coğrafya konu ve kazanımları işlerken mümkün olduğunca görselleştirme gayretine girdikleri görülmektedir. Katılımcılardan sadece bir kişi (Ö9) interaktif kaynak kullanmadığını belirtmiştir. Katılımcılara interaktif kaynakların yeterliliği sorulduğunda, katılımcıların kaynakların yeterli olduğunu ifade etmişlerdir.

Coğrafya Öğretmeni Ö1:

“Kaynaklar yeterli düzeydedir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“İnternet âlemi çeşitliliğin fazla olduğu bir dünya olduğu için öğretim programları çizgisi de birçok kaynağa erişimim kolaydı.”

Coğrafya Öğretmeni Ö11:

“EBA yararlanabilen öğrenciler için yeterli ve verimli”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Kaynaklarımız yeterli”

4.2.4. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının hedefler doğrultusunda uygulanabilmesi için mevcut coğrafya öğretmenlerinin yeterliliklerine yönelik bulgular. Araştırmanın girdi boyutunun dördüncü sorusunda katılımcılara: “Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının hedefler doğrultusunda uygulanabilmesi için mevcut coğrafya öğretmenlerinin yeterlilikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltmiştir.

Araştırmacı bu soru ile MEB de görev yapan coğrafya öğretmenlerinin yeterlilikleri hakkında, katılımcıların görüşlerini almak istemiştir. Programın uygulayıcısı olan MEB’de görevli coğrafya öğretmenlerinin yeterli düzeyde bilgi ve becerilere sahip olduğu düşüncesinde olan katılımcıların görüşleri şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“İyi niyetli olan her yeni nesil öğretmenimiz programın hedeflerine %85 onunda ulaştırma yeterliliğine sahip olarak görüyorum. Tabiki de teknolojiyle ilişkisinin iyi olması işini kolaylaştırır.”

Coğrafya Öğretmeni 16:

“Öğretmenler öğretim programının hedefler doğrultusunda yeterli bilgi ve becerilere sahiptir diyebiliriz.”

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“Harita bilgisi ve güncel coğrafi olayları yorumlayabilecek düzeyde yeterlilikleri sahip olması gerekir. Coğrafya öğretmenlerin atama sayısı az olunca yüksek puan almaları gerekiyor. Bu sebeple MEB’de görev yapan öğretmenler coğrafya dersi için yeterlilikleri ve yetkinleri hedefleri uygulayabilecek düzeydedir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö14:

“Öğretmenlerin coğrafi bilgi ve becerilere sahip olduklarını düşünüyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Yeterli olduğunu düşünüyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Yeterli ve çok kaliteli öğretmenler olduğunu düşünüyorum”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Bu konuda genelleme yapmadan doğru olmayacağını düşünüyorum. Çok yetenekli ve birçok yeterliliği bulunan öğretmen arkadaşımız vardır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö1:

“Büyük ölçüde. (yeterli olduğunu ifade ediyor)”

Coğrafya Öğretmeni Ö5:

“Yeterli”

Bazı katılımcılar ise öğretmenlerin programın kazanımlarını gerçekleştirmede yetersiz görüşündedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Doğrusu yaş grubuna göre değişiyor 35-50 yaş arası öğretmenler az önce söylediklerimin çoğuna hakim ancak çok genç öğretmenlerde tecrübe, genel kültür daha az iken; daha yaşlı öğretmenlerimiz teknoloji kullanımı konusunda daha dezavantajlı durumdadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin konuya hakim olmaları, derslerde sadece konu anlatımlarını açıp kendileri bir katkıda bulunmadan işlenen konuların çocukların ilgisini çekmediğini bu nedenle hem görsel anlatıma ağırlık verip hem de öğrenciyi konuya dahil etmelerinin daha etkili olacağı düşüncesindeyim.”

Coğrafya Öğretmeni Ö11:

“Hepsi değil.”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Lisans düzeyinde üniversiteler arasında müfredat birliği yokken öğretmenlerin bilgi düzeylerini ölçmek ve yargılamak yanıltıcıdır. Müfredat hazırlayan uzmanlar bile birkaç yılda değişikliğe gidebiliyorsa öğretmen nasıl müfredata hakim olabilir ki! Sık sık müfredat değişimi ve güncellenmesi ana sorunu oluşturmaktadır.”

Katılımcılar (4 kişi dışında), MEB de görevli coğrafya öğretmenlerinin yeterli bilgi ve becerilere sahip olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin yeterli düzeyde olmadığını düşünen katılımcıların görüşleri; belirli yaş üstü öğretmenlerin teknoloji kullanımında sorun yaşadıkları ve buna bağlı yetersizlik yaşadıkları yönündedir. Ö13 kodlu Coğrafya Öğretmenine göre, “müfredatın sürekli değiştiği ülkemiz eğitim sisteminde öğretmenlerin müfredata hâkim olmasını beklemek yanlış bir davranıştır.”

Ö9 kodlu Coğrafya Öğretmeninin: “Fakat ben kendimi değerlendirdiğimiz zaman kendimi biraz daha geliştirmem gerektiğini düşünüyorum. Özellikle bilgisayar ve internet kullanımı konusunda ve içerik üretme konusunda çalışabilirim diye düşünüyorum.” Açıklaması bir öz değerlendirme niteliğindedir.

Ö10 kodlu Coğrafya Öğretmeninin:

“Öğretmenlerin yeterliliklerini değerlendirmek öncelikle benim haddime değil lakin şunu belirtmek istiyorum coğrafyanın üniversite sınavlarındaki soru sayılarının düşmesi çok üzülerken belirtiyorum ve buna ilk elden şahit oluyorum öğrencilerin gözünde değerini gün geçtikçe düşürmekte ve bu konuda ister istemez her öğretmen de de bir öz değer kaybı olduğunu ve bu duruma karşı içsel çatışma yaşadığını düşünüyorum ben yaşıyorum şahsen.”

İfadeleri ve öz değer kaybına vurgu yapması konuya farklı bir boyut kazandırmıştır. Özellikle branşların değerinin üniversite sınavı ile ilişkilendirildiği günümüzde coğrafya öğretmenlerinin yaşadıkları değersizlik hissi farklı bir araştırma konusu niteliğindedir.

Öğretmenlerin sahip olmaları gereken bilgi ve beceriler konusunda katılımcıların görüşleri şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö1:

“Coğrafya öğretim programını bilmeli, gerek bilgi gerek anlatım açısından uygun donanımlara sahip olmalıdır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Öncelikle gelişime açık, yenilikleri takip eden ve kolay entegre olabilen bireyler olmalıdır. Basmakalıp bilgilerden öte araştıran değişen dünya ve bilgileri yakalayabilen öğretmenler olmalıdır. Tüm bu süreci teknoloji ile sağlayabileceğinden teknolojiyi kullanan içerik üretebilen ve her şeyden öte öğrenciyi anlayan ve hitap edebilen dinamik bir yapıya sahip olmalıdır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö5:

“Akıcı bir anlatım kullanmalı, mümkün olduğunca görsel öğeler kullanmalı.”

Coğrafya Öğretmeni Ö11:

“CBS eğitimi almış olmalı.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Alanına hakim olmaları farklı kaynakları taramaları teknolojiyi kullanmalı ve kullandırtmaları gerekir İşini sevmeli ,öğrencileri sevmeli ,güzel hitap gücüne de sahip olmalıdır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Coğrafi gözlem, arazide çalışma, coğrafi sorgulama, zamanı algılama, değişim ve sürekliliği algılama becerileri çok iyi olması gerekir. Harita okuma ve grafik yorumlama becerileri de iyi olmalıdır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Bakanlığın öncelikler yapması gereken öğretmenleri arazi incelemesi bakımından yetiştirmesidir.”

Katılımcıların, Coğrafya öğretmenlerinde; coğrafi sorgulama, zamanı ve sürekliliği algılama, alan bilgisine hâkim olma, teknoloji kullanımı, hitabet, yeniliklere açık olma, değişimlere uyum sağlama... Becerilerini ön plana çıkardıkları görülmektedir. Ayrıca; Ö12 kodlu öğretmenin “İşini sevmeli, öğrencileri sevmeli” tespiti önemlidir.

4.2.5. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının öğrenci hazırbulunuşluk düzeylerine uygunluğuna yönelik bulgular. Araştırmanın girdi boyutunun beşinci sorusunda araştırmacı katılımcılara : “Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının öğrenci hazırbulunuşluk düzeylerine uygunluğu hakkındaki görüşleriniz nedir?” sorusunu yöneltmiştir. Araştırmacı bu soru ile katılımcıların, orta öğretime yeni başlayan öğrencilerin hazırbulunuşlukları hakkındaki görüşlerini almak istemiştir.

Katılımcıların 2 tanesi öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin yeterli olduğu görüşündedir bu katılımcıların görüşleri şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni 14:

“Coğrafya bilgilerinden yoksun olarak ortaöğretime geliniyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Genel olarak hazırbulunuşluk düzeyine uygun olduğunu düşünüyorum. Meslek liseleri için bu durum biraz daha farklı olsa da.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Öğrenci hazırbulunuşluk düzeylerine uygun görülmektedir.”

13 katılımcı öğrenci hazırbulunuşluk seviyelerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşteki bazı katılımcıların görüşleri aşağıda verilmiştir.

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Kesinlikle yeterli değil. Özellikle pandemi sürecinde yaşanan aksaklıklar nedeniyle özellikle 9.sınıf öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin çok düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bu da 9. sınıf konularının kavratılmasında sorunların yaşanmasına neden olmaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Benim en çok muzdarip olduğum durum hazırbulunuşluk seviyesinin çok düşük olması gelen öğrencilerin yarısının dünyadan bi haber durumda. Karşılaştığım öğrencilerden bir tanesi Dünya haritasında Türkiye’nin yerini bulamamıştı. Bu uç bir örnek fakat haber dahi izlemeyen yeni nesilden daha fazlasını beklemek de fazla iyi niyetli olmak sanırım. Galiba bizim bu duruma alışıp planlarımızı buna göre yapmak doğru yol olacaktır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Ortaokul Sosyal Bilgiler derslerinde coğrafi konulara çok az yer verilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin 9. sınıfta hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Öğrencilerin somut düşünme becerilerini yeterince kazanmış olmaları gerekir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Dünya’nın şekli ve hareketleri konusu 8. sınıf fen bilgisi konusu, harita bilgisi konusu, sosyal bilgiler konusu olmasına rağmen öğrenci bu konuları görerek gelmekte fakat 9. sınıfta aynı konu geldiğinde çoğu kez ilk defa görüyor gibi bakmaktadır. Ortaokulda bir çok öğrencimizin test becerileri

üzerine eğilimler olduğundan öğrencide yorumlama ve yazma becerilerinde eksiklikler olmaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Maalesef öğrencilerimiz ilk ve ortaokuldan yeterli bilgi birikimi ve becerilerle donatılmış olarak gelmemektedir. Okumayı tam sökmemiş öğrenciler ve yazı yazmada yetersiz öğrencilerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Böyle öğrenciler sınıf tekrarı yaptırılmalı ve ilköğretim sonrası akademik yatkınlığı olmayanlar meslek kazanması için yönlendirilmeli lise düzeyine gelen öğrencilerin eleme yöntemiyle kalitesi artırılmalı.”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Dünyanın şekli ilkokulda portakala benzetilir, ortaokulda küre denir, Lisede ise geoit denmektedir. Ancak geoidi kafasında canlandırmayan öğrenciye küresel diye saçma sapan bir şekil ile anlatmaya çalışılır. Ya küredir ya da değildir. Küresel acaba geoit midir? İlkokulda ve ortaokulda Fen Bilgisi dersinde gece ve gündüzün oluşma nedeni Dünyanın eksen hareketi olarak anlatılırken lise düzeyinde gece ve gündüzün oluşma nedeni Dünyanın şekli olarak anlatılmaktadır. Böylece öğrencilerin öğretmenlerine karşı güven duygusu yok olmaktadır. (Biz bu öğrenciye nasıl müfredat anlatabiliriz ki!)”

“Öğrencilerin ön bilgilerinin yetersizliği” görüşmeler süresince katılımcıların en fazla yakındıkları sorunlardan başında gelmektedir. Katılımcılara göre, ortaokullarda özellikle sosyal bilgiler dersinde coğrafya bilimine dair yeterince bilgi öğretilmemektedir.

Ö13 kodlu Coğrafya Öğretmeninin: “ortaokulda yaşanan kavram yanlışları nedeniyle yanlış ön bilgilere sahip öğrencilerin lise hayatında sorun yaşadığı” görüşü de dikkat çekici bir açıklamadır. Araştırmacıya göre, sınıf geçme yönetmeliğindeki duruma bağlı olarak okuma yazma gibi temel becerileri dahi yeterince kazanmamış öğrencilerin bir üst sınıflara geçmesi eğitim sistemimiz adına hayli düşündürücüdür.

4.2.6. Programda belirtilen kazanımların gerçekleştirilebilmesi için okulun fiziki ortamı (sınıf, kütüphane, vb.) yeterliliğine yönelik bulgular.

Araştırmamanın girdi boyutunun altıncı sorusunda araştırmacı katılımcılara: “Programda belirtilen kazanımların gerçekleştirilebilmesi için okulun fiziki ortamı (sınıf, kütüphane, vb.) yeterli midir? Değilse nedenlerini açıklar mısınız?” sorusunu yöneltmiştir. Araştırmacı bu soru ile katılımcıların, öğretim yaptıkları fiziki ortam hakkında bilgi sahibi olmak istemiştir. Araştırmacı birinci sorunun devamında fiziki imkânlarını yetersiz gören katılımcılara; “coğrafya dersi için nasıl çalışma ortamlarına sahip olmak isterdiniz?” sorusunu yönelterek katılımcıların görüşlerini almak istemiştir.

Katılımcılardan 5 tanesi fiziki imkânların yeterli olduğu, sınıflarda bulunan akıllı tahtaların ihtiyaçları karşıladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Ardından araştırmacı, fiziki ortamlarının yetersiz olduğunu düşünen katılımcılara “coğrafya dersi için nasıl çalışma ortamına sahip olmak isterdiniz?” sorusunu yöneltmiştir. Okullarda coğrafya laboratuvarların ya da coğrafya dersine özel sınıfların kurulması gerektiği görüşünde olan katılımcıların görüşleri aşağıda verilmiştir;

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Okulum Fen Lisesi türünde olmasına rağmen öğrenciler sayısal derslerde bile sık sık laboratuvara gidememektedir. Geçmiş yıllarda Coğrafya derslikleri gündeme gelmesine rağmen oluşturulamamıştır. Kısacası, okul imkânları bakanlığın okula verdiği bütçe düzeyinin ötesine geçememiştir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Kesinlikle yeterli değildir. Çünkü kazanımların verilebilmesi için fizik, kimya ve biyoloji laboratuvarı gibi coğrafi laboratuvarının olması gerekir. Coğrafya uygulamalı bir bilimdir. Kazanımlar ancak pratik yapınca kazanılabilir. Örneğin: haritalarda yeryüzü şekillerini gösterme yöntemlerini işlerken bir kum havuzunun olması öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö14:

“Okullarda fizik, kimya gibi coğrafya laboratuvarlarının olması gerektiğini düşünüyorum bu sayede öğrenci çevresindeki materyallerden sürekli olarak bir şey öğrenme yada öğrenimi kalıcı hale getirme şansı bulur.”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Tabi meseleye 9. sınıf coğrafya programı özelinde bakarsak eksik olan birçok şeyden söz edebiliriz sınıf mevcutlarının 30 u kesinlikle geçmemeli ,yine bir Coğrafya laboratuvarı oluşturulabilir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Tabi meseleye 9. sınıf coğrafya programı özelinde eksik olan birçok şeyden söz edebiliriz. Sınıf mevcutları 30’u kesinlikle geçmemeli, yine bir coğrafya laboratuvarı oluşturulabilir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“Ben mevcut şartlarda yeterli olduğunu söyleyebilirim ama her zaman daha iyisini istiyorsak eğer fizik kimya gibi coğrafyanın da kendine ait bir sınıfı olursa çok daha başarılı sonuçlar elde edebileceğimi ayrıca ilgi ve alakanın da artacağını düşünüyorum.”

Araştırmacıya göre, coğrafya dersi görsel materyallerin fazlaca kullanıldığı bir ders olması nedeniyle coğrafya dersine özel dersliklerin ya da laboratuvarların olması, coğrafya dersini daha ilgi çekici bir hale getirecektir. Ama okullarda coğrafya laboratuvarı görmek çok mümkün değildir.

Okulların fiziki ortamları ile ilgili katılımcıların diğer görüşleri şunlardır:

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“Okulumuzda her sınıfta akılla tahtanın bulunması coğrafya dersi için çok önemli faydalı ve coğrafya dersleri açısından yeterlidir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Okullarımızın fiziki alanları yeterli fakat coğrafya derslerinde arazide çalışmalar yapmak için öğretmenlerimizin istekliliğini artıracak uygulamaları bakanlığımız tarafından desteklenmeliyiz.”

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“Okulumuzda her sınıfta akılla tahtanın bulunması coğrafya dersi için çok önemli faydalı ve coğrafya dersleri açısından yeterlidir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Yeterli ısınma yeterli aydınlanmanın olduğu tahta ve benzeri araç gereçlerin olduğu her ortamda bu kazanımlara ulaşabiliriz. Yeter ki hevesli ilgili öğretmen ve öğrenciler olsun.”

Araştırmacıya göre, coğrafya dersinin doğasına uygun okul ortamlarının sağlanması coğrafya dersine çok büyük katkı sağlayacaktır.

4.3. Araştırmanın Süreç Boyutuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın Süreç boyutunda 5 adet yarı yapılandırılmış soru öğretmenlere yöneltilmiştir. Araştırmacı, 5 adet sonucu beraber konuyu derinleştirmek için ek sorularla katılımcıların görüşlerini derinlemesine almaya çalışmıştır.

4.3.1. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın uygulanması sırasında yaşanan problemlere yönelik bulgular. Araştırmanın süreç boyutunun birinci sorusunda araştırmacı katılımcılara : “Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının uygulanması sırasında herhangi bir problemle karşılaşıyor musunuz? Karşılaşıyorsanız, karşılaştığınız problemler nelerdir?” sorusunu yöneltilmiştir.

Araştırmacı, bu soruyla programın uygulanması sırasında katılımcıların yaşadıkları sorunları tespit etmek istemiştir. Birinci sorunun devamında katılımcılara; “öğrencilerden, okul idaresinden ve kendinizden kaynaklı sorunlar olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcılara göre öğrencilerden kaynaklanan sorunlar; öğrencilerin, ön bilgilerinin yetersiz olması, motivasyonlarının düşük olması, ders çalışma alışkanlıklarının olmaması, test çözme odaklı eğitim almaları... Olarak belirtilmiştir.

Katılımcıların okul idaresinden kaynaklı sorun yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda 2 katılımcı Ö9 kodlu Coğrafya Öğretmeni (okul idaresinin yeterli disiplin ortamını sağlayamaması....) ve Ö7 (okul idaresinin eğitim için gerekli araç ve gereçleri temin etmemeleri...)düşüncelerini belirtmişlerdir.

Katılımcılara kendilerinden kaynaklanan sorunlar olup olmadığı sorulduğunda; motivasyon eksikliği (Ö9, Ö12), bazı konularda bilgi eksikliği (Ö15), derslerde farklı konulara değinme (Ö10) ve kendini yenileyememe (Ö2) şeklinde yanıtlar gelmiştir.

Öğrencilerden kaynaklı sorunlara yönelik bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Çocuklar ilk ve orta öğretimden yetersiz geldikleri için ,özellikle sayısal bilgileri yetersiz olduğu için Matematik bilgisi gerektiren konularda sorun yaşamaktayım. Özellikle sayısal konular öğrencilerin ilgisini çekmiyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“...çağımızın hastalığı sosyal medya ile alakalı okul dışında derslerine pek vakit ayırmamaları. Okul idaresi dışında sanırım bu konuda talihliyim çok şükür bir sorun yaşamadım ve hatta karşılaştığım sorunları aşmamda yardımcı oluyorlar....”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Öğretim programı uygulamasında öğrencilerin hazırbulunuşluğu yetersizdir. Verdiğimiz bir ödevi yapmadığında yaptırımını olmamaktadır. İdarecilerin ana isteği öğrenci notlarının yüksek tutulmasıdır. YSK’de binlerce okul birincisinin barajı bile aşamaması kimsenin umurunda olmamaktadır. “

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Orta okulda test yeteneği üzerinde durulan öğrencide yazma, çizme ve yorumlama yetenekleri yetersiz kalmaktadır. Öğrenci bildiği bir durumu anlatmakta güçlük çekmektedir. Çoğu kez verilen bilgi veya soruyu eski bilgileri ışığında yanlış anlaması hem verimli öğrenmenin hem de verilen cevapların doğruluğunun önüne geçmektedir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Öğrenciler araştırma yapma konusunda çok yetersiz ders çalışma alışkanlığını kazanmamış çoğu. Ayrıca pandemi döneminde çocukları okuldan ve okulun eğitim öğretim olanaklarından uzak kaldığı için disiplin sürecini yönetmek oldukça sıkıntılı oluyor. Öğrencilerde motivasyon çok düşük. Artık bizim için

öğretim ulaşılması güç bir hedef olmak üzere kaldı ki eğitim kaynaklı birçok sıkıntı ve eksik var öğrencilerde.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Öğrencilerin öncelikli dersleri arasında Coğrafyanın olmaması öğrencilerde motivasyon eksikliği oluşturmaktadır.”

Katılımcıların, kendilerinden ve okul idaresinden kaynaklandığını düşündükleri problemlere ilişkin görüşleri şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Okul idaresi sorun gidermede yetersiz kalıyor. Öğretmeni desteklemiyor. En basitinden görsel destek istediğimde bile kendi imkanlarımla projeksiyon bulabildim. Kendimden bir sorun olduğunu düşünmüyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Özellikle okullarımızda idare et kaynaklı en önemli sorun otorite sorunudur. İdarecilerin ve okul yönetiminin özellikle disiplin konusundaki tutarlı ve kararlı duruşu noktasında eksikler var.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Yeni araştırma ve makaleleri takip etmekte yetersiz kaldığım zamanlar oluyor, coğrafya kendini sürekli güncellediğinden ara ara sürecin arkasında kalabiliyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Bazı zamanlar özellikle arka arkaya 8/9 saat ders yaptığım günlerde motivasyonumun ve enerjimin düştüğünü söyleyebilirim.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“CBS konusunda yeterli olmadığımı düşünüyorum. Coğrafya Öğretmenleri mutlaka kendilerini CBS konusunda yetiştirmelidirler. CBS Coğrafyada bazı kazanımların verilmesinde çok kolaylık sağlamaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Her sınıf farklı oluyor anlattıklarımızın karşılığını alamayınca bazen isteksiz motivasyonu düşük şekilde derslere girebiliyoruz.”

Programın uygulanması sırasında farklı konulara değinen bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“1- en önemlisi sınıfların 34 kişilik olması dünya ortalaması 24 iken 10 öğrencinin her sınıfta fazla olması en büyük engel. 2- Anadolu lisesine eleme olmadan gelmeleri ilk başta yani 9. sınıflarda öğrenciler arasındaki uyum farkı oluyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Coğrafya öğretiminde gezi ve gözlem son derece önemlidir. Bu imkanların çok yetersiz olması birçok sorunla karşılaşmamız demektir. Ders saati yetersizdir. Arazi gezilerinin öğrencilere maliyeti yüksektir. Gezi ve gözlem için izin alma işlemleri çok teferruatlıdır. Okulumuz öğrencilerinin büyük bir bölümünün yatılı olması ve öğrencilerin hafta sonları sık sık ailelerinin yanına gitmesi arazi çalışmalarına engel olmaktadır. “

Coğrafya Öğretmeni Ö19:

“...programların dersin içeriğine yönelik uygulamaları sınırlı. Ayrıca dersin işlenişi sırasında öğrenciye sürece katan bir anlayış benimsenmemiş.”

Katılımcı görüşleri gösteriyor ki; ön öğrenmeler istenildiği düzeyde gerçekleşmemektedir. Öğrencilerin sınava yönelik olarak çalışma anlayışları coğrafya dersini olumsuz etkilemektedir. Üniversite sınavında coğrafya dersinden az sayıda sorunun çıkması coğrafya dersinin öğrenciler gözünde önemsiz der durumuna getirmiştir. Bu durum coğrafya dersine yönelik ilginin düşmesine neden olmaktadır.

4.3.2. Programın amaçları doğrultusunda kullanılan ve tavsiye edilen yöntemlere yönelik bulgular. Araştırmanın süreç boyutunun ikinci sorusunda araştırmacı katılımcılara : “Programın amaçlarına ulaşabilmesi için hangi öğretim yöntemlerinin (anlatım, soru-cevap, gösteri, rol oynama, tartışma, problem çözme, örnek olay vb.) uygulanması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusunu yöneltmiştir.

Araştırmacı, yöntem ve teknikler konusunda katılımcıların görüşlerini tespit etmek istemiştir. Birinci sorunun devamında araştırmacı katılımcılara: “Siz hangi yöntem ve teknikleri uyguluyorsunuz” sorusunu sorarak katılımcıların uygulamaya koyduğu yöntem ve tekniklere yönelik görüşlerini de almıştır.

Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri aşağıda verilmiştir.

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Tek bir anlatım yönteminden değil konuların özelliğine göre birden fazla anlatım tekniği kullanmanın daha etkili olacağı düşüncesindeyim.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Öğretim programının amacına ulaşabilmek için de kesinlikle farklı yöntemlerin kullanılmasının çok faydalı olacağını düşünüyorum. Bu konuda özellikle gezi gözlem eksikliğinin olduğunu düşünüyorum. Okul gezisi yapmak çeşitli sebeplerle çok zor bir süreç ve maliyeti fazla olduğu için gerçekleştirilmesi zor bir etkinliktir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“...belirtilen bütün öğretim yöntemleri iç içe olması gerektiğine inanıyorum. Uygulamaya çalıştığımızda ders saatinin yetersizliği, müfredat yetiştirme zorunluluğu ve sınav merkezli öğrenci ve veli tutumları karşımıza çıkmaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö14:

“Anlatım soru cevap örnek olay problem çözme gibi yöntemlerin uygulanması gerekmektedir...”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Kazanımın ve konunun içeriğine göre yöntemler belirlenmelidir. Birçok yöntem bir arada kullanılabilir. Dersin işlenişi sırasında bile yöntem değişikliği

olabilir. Ancak Coğrafya öğretiminde örnek olay yöntemi mutlaka kullanılmalıdır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“Seçilecek yöntemin konudan konuya farklılık gösterebiliyor. Anlatım, soru-cevap, problem çözme ve örnek olay yöntemleri ağırlıklı olarak kullanılması daha faydalı olacaktır. Örneğin: coğrafyanın bölümleri konusunda uygulanabilecek en uygun yöntem kavram haritası olduğu için anlatım yöntem tekniğidir.”

Katılımcılar, coğrafya derslerinin işlenmesi sırasında birden fazla yöntemin kullanılması gerektiği görüşünü savunmaktadırlar. Kullanılmasını düşündükleri yöntem ve teknikler ise Anlatım, soru-cevap, problem çözme, örnek olay, okul gezileri, gözlem şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcıların uyguladıkları yöntemlere yönelik yanıtları şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Yöntem uygulama konusunda esnek davranmaya çalışıyorum. Örnek olay, anlatım, tartışma ve problem çözme yöntemlerini daha çok kullanıyorum. Ders saatinin az olması ve müfredatın yoğun olması zaman zaman anlatım yönteminin ister istemez öne çıkmasına neden oluyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö14:

“Anlatım soru cevap örnek olay problem çözme gibi yöntemlerin uygulanması gerekmektedir fakat kazanımlardaki yoğunluktan dolayı bunların tamamının yapılması mümkün olmamaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Derslerimi slayttan işliyorum çoğunlukla anlatım, soru cevap- tartışma, örnek olay en sık kullandığım yöntemler, ancak daha öncede bahsettiğim gibi öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olması bir alt kademedeki dersimizin alt yapısının olmaması soru cevap ve tartışma yöntemlerinde önemli sorun oluşturuyor”

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“....Derslerimde öğrencilerin hazırbulunuşlukları yeterli düzeyde olmadığı için çoğu zaman anlatım (slaytlarla destekli),öğrencileri de konuya dahil etmek amacıyla soru-cevap ,örnek olay ve problem çözme yöntemlerini sıkça kullanıyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“Daha çok anlatım, sunu, soru cevap ve örnek olay kullanıyorum bana göre coğrafyada en önemli faktör kişisel çevremizden olayları, olguları ve nesneleri daha çok derse dahil etmek öyle de yapmaya çalışıyorum iklim de kayaçlarda nüfusta da çoğaltabileceğim birçok konuda yakından uzağa tekniği ile işlemeye çalışıyorum kendim köyde doğal çevre ile iç içe büyüdüğüm için benim konular üzerinde öğrenme kapasitemi artıran en önemli şey kendi hayatımdan olgular ile kurduğum bağlantı olmuştur öğrenciler ile de bunu yapmaya çalışıyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Geleneksel anlatım yöntemi, akıllı tahta ile görsellik, grafik, harita ile zenginleştirilmiş. Dünya’nın şekli ve hareketleri konusunda öğrencilerle birlikte drama. İklim bilgisi konusunda sınıf içinde yapılabilecek küçük deneyler. İklim bilgisi ve gün süreleri güneş geliş açısı ve gölge boyu konularında gözlem ve deney. İklim bilgisi tablo hazırlama, grafik okuma ve haritadan yararlanma yöntemleri kullanmaktayım.”

Coğrafya Öğretmeni Ö11:

Anlatım, soru-cevap, tartışma, örnek olay, maket yapımı

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Dersimiz gereği gösteri yöntemi ile anlatım yöntemi temel kullandığımız yöntem. Soru cevap ve tartışma yöntemlerini de önem sırasına koyabiliriz.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Konu-içeriğimiz çok olduğu için öğrencinin 9.sınıfta hazırbulunuşluğu düşük olduğu için anlatım daha ağırlıkta olan bir yöntem olarak öne çıkıyor.”

Ders saatlerinin yetersizliği, maliyetin yüksek olması ve okul imkânlarının kısıtlı olması, öğrenci ön bilgilerinin yetersizliği gibi nedenler farklı yöntem ve tekniklerin uygulanması üzerinde engeller olarak katılımcılarca ifade edilmiştir.

4.3.3. Mevcut imkânların öğrenci merkezli eğitime uygunluğuna yönelik bulgular. Süreç boyutunun Üçüncü sorusunda araştırmacı, katılımcılara “mevcut imkânların öğrenci merkezli eğitime uygunluğu hakkındaki” görüşlerini almak düşüncesiyle, katılımcılara ”Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının, mevcut öğretim imkân ve şartlarında öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygunluğu hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusunu yöneltmiştir.

Mevcut şartların öğrenci merkezli eğitime uygun olduğunu düşünen 2 katılımcının görüşleri şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

Şartlar Anadolu lisesi için uygun

Coğrafya Öğretmeni Ö5:

Program genel hatları ile öğrenci merkezli bir yaklaşıma sahip

Mevcut şartların öğrenci merkezli eğitime uygun olmadığını düşünen katılımcıların görüşleri aşağıda verilmiştir.

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Müfredat yoğunluğu ,arka arkaya ağır ve önemli konuların yer alması, ekonomik nedenlerle en azından yakın çevrede dahi yerinde gösterme ve ders saati süresinin yetersiz olması gibi nedenlerle çokta öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun olmadığını düşünüyorum. Ayrıca maalesef yıllar içerisinde coğrafya eğitimine ilgili Bakanlıklarca verilen önemin azalması, ÖSYM’ de soru sayılarının azalması gibi faktörlerde öğrencilerin Coğrafya dersine olan ilgilerinin azalmasına neden olmaktadır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Kesinlikle alt kademede dersimizin alt yapısı temeli olmalı , Sosyo-Ekonomik düzeyi yüksek öğrenciler coğrafya ile ilgili materyallere daha kolay ulaşabiliyor bu da o öğrenciler ile öğrenci merkezli derslerin işlenmesini daha mümkün hale getiriyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Öğrenci merkezli eğitim öğrencinin kendisini dünyanın merkezinde görmesini sağlayabiliyor. Eğitim verilir öğrenci kendine pay alır. Eğitim Bilime yönelik olması gerekiyor. Ama farklı türlerdeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin aynı müfredattan sorumlu olması kadar büyük bir hata yoktur. Sosyal Bilimler lisesinde okuyan bir öğrenci ile Fen Lisesinde veya meslek lisesinde okuyan bir öğrenci aynı yarışa girebilir?”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun kazanımlardan oluşmaktadır. Ancak müfredatın yoğun olması ve ders saatinin yetersiz olması nedeniyle öğrenci merkezli eğitimin uygulanmasını güçleştirmektedir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Coğrafya öğretiminde öğrenci merkezlilik uygulanabilirliği oldukça verimli olan derslerden biri. Öğrenci sayısı az, ders sayısı fazla ve öğretmenin öğrenciyi yakından tanıması gerekir. Örneğin: dil sınıflarında gördüğümüz İngilizce öğretmeni ders sayısı fazla, öğrencileri yakından tanıyan onların güçlü ve zayıf yanlarını bilir ve genellikle öğrenci sayısı az olan sınıflar olduğundan dil öğrencilerinin dil gelişimlerinin daha iyi olduğu görülmektedir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Aslına bakarsanız coğrafya dersi öğrenci merkezli eğitime en uygun derslerden biridir. Özellikle yakın çevre coğrafyası alanında öğrencilerin de öğrenme sürecine aktif olarak katıldığı bir yöntem benimsenebilir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Öğrenci merkezli eğitimin öğrenci hazırbulunuşluğu yüksek olmalı ders saati sürelerinin artması gerekmektedir Uygulamalı eğitim arazide gözlem gezi sayılarının artırılması tarım etkinlikleri vb. uygulamalar olabilir”

Katılımcıların görüşlerine göre, coğrafya dersi, öğrenci merkezli eğitim anlayışına gayet uygundur. Fakat bazı problemler-eksiklikler öğrenci merkezli eğitimin

uygulanmasına engel olmaktadır. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda öğrenci merkezli eğitimin önündeki engelleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Öğrencilerin ön bilgilerinin yeterli olmaması (Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö14)
- Ders saatlerinin yetersiz olması (Ö4, Ö6, Ö7, Ö15, Ö12)
- Ekonomik imkânların kısıtlı olması (Ö6, Ö7, Ö9)
- Eğitim ortamının yetersizliği (Ö9)
- Sınıf mevcutlarının kalabalık olması (Ö2)
- Öğrencilerin coğrafya dersine ilgisizliği (Ö7)
- Konuların yoğunluğu (Ö7, Ö15)
- Öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması (Ö9)

Araştırmacıya göre, öğrenci merkezli eğitim için sadece program, okullar ve öğretmen perspektifi yeterli değildir. Katılımcıların görüşlerinde yer almasa da aile yapısı da öğrenci merkezli eğitim üzerinde etkilidir. Örneğin: otoriter aile yapısında yetişen bir öğrencinin okulda öğrenci merkezli eğitime uyum sağlaması, araştırmacıya göre çok da mümkün değildir.

4.3.4. Coğrafya öğretmenlerinin derslerin uygulanması sırasında programa bağlılıklarına yönelik bulgular. Süreç boyutunun dördüncü sorusunda araştırmacı, katılımcılara “Dokuzuncu sınıf coğrafya dersini yaparken programın dışına çıktığınız oluyor mu? Çıkıyorsanız hangi durumlarda programın dışına çıktığınızı belirtir misiniz?” sorusunu yöneltmiştir.

Programın dışına çıkmadığını ifade eden katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Programdan dışarı mümkün olduğunca çıkmıyorum ama konu ile alakalı geçmiş veya güncel konulara atıfta bulunabiliyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“Ders işlerken resmi programın dışına çıkmıyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Ben genel olarak mesleğe ilk başladığım dönemden bu yana programın dışına çıkmamaya çalışıyorum. Çünkü programların büyük bir emek harcanarak hazırlandığını biliyorum. Yani program dışına çıktığımı söyleyemem.”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Programın dışına çıkmıyorum. Ama yakından uzağa doğru örneklemeler vermeyi seviyorum. Örneğin: müfredatta Akdeniz iklimini anlatmadan ekvator veya muson iklimini anlatmak bana tuhaf geliyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Çıkmıyorum. Çünkü mevcut program içerik yönünden çok zengin.”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Programa ekleme/çıkarmamız yok ancak ÖSYM soru ve çözümleri yaparak uygulamayı genişletiyoruz.”

Programın dışına çıktığını ifade eden katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Sıkça çıkıyorum. Genellikle öğrenmeyi koflaştırdığına inandığım konularda veya konuları günlük hayatla bağlantısını artırabilmek için kullanıyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Evet çoğunlukla çıkıyorum. Kendi yararlandığım kaynaklardan çocuklara birçok konuyu daha ayrıntılı vermeye çalışıyorum. Kendi hazırladığım veya bulduğum slaytlarla daha çok görsele yer vererek kalıcı olmasına çalışıyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Öğretim programındaki ilk kazanımları kısa tutarak coğrafi konum, Dünya’nın Şekli Hareketleri, Haritalar, İklim Bilgisi ve Türkiye’nin İklimi konularının olduğu kazanımları geniş tutuyorum. Son kazanımları ana hatlarıyla belirtiyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“Zaman zaman oluyor, çünkü bazen öğrenciye kazandırılacak kazanım için bir ön öğrenme gerekli oluyor böyle anlarda programda olmasa da konunun aslında nereden geldiğinin anlaşılması için çıkıyorum. Koordinat sistemlerinde projeksiyon yöntemlerinden bahsederken yer verilmeyen farklı yöntemlerinde olduğu gibi bu yöntemlerin ülkeden ülkeye değişebileceği gibi. Bazı kavramların kanun değil kullanım ve yer verildiği alana göre şekillenebileceği gibi konularda karşılarına çıkarsa yanılmamaları için çıkıyorum. Çıkardığım bir nokta olmadı ama aklıma gelen haritalarda şekillerin gösterimine taramayı ve gölgelemeyi eklemiştim.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Ders anlatımını destekleyecek, öğrenimi kolaylaştıracak örnekler, görseller, grafikler, hikayeler ve haritalar ekleme yaptığım unsurlar. Çıkardığım unsurlar ise öğrenciyi ezbere iten konuları kısaca değinip geçerim.”

Katılımcıların programa bağlı kaldıkları, mümkün olduğunca program dışına çıkmadıkları görüşlerinden anlaşılmaktadır. Araştırmacıya göre, programın dışına çıktığı düşünen katılımcılar dahi programın kazanımlarını gerçekleştirme gayretindedirler. Programın dışına çıktığını belirten katılımcılar, konuların pekiştirilmesi için yaptıkları farklı uygulamaları, bazı konulara daha fazla vakit ayırmayı... Programdan çıkma olarak algılamaktadırlar. Araştırmacıya göre bu yanlış anlayışın kaynağı; “yıllık plandaki ders saatine uymama” durumunun “programdan çıkma” olarak katılımcılarca düşünülmesidir. Oysa öğretmenler ihtiyaç durumuna göre kazanımlar için ders saatlerini kendilerine göre uyarlayabilirler.

4.3.5. Uzaktan eğitim sürecinde dokuzuncu sınıf coğrafya öğretim programının uygulanması sırasında karşılaşılan problemlere yönelik bulgular.

Süreç boyutunun beşinci sorusunda araştırmacı, katılımcılardan “Uzaktan eğitim sürecinde dokuzuncu sınıf coğrafya öğretim programının uygulanması sırasında herhangi bir problemle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bu problemleri açıklar mısınız?” sorusuna yanıt aramıştır.

Araştırmacı katılımcıların uzaktan eğitim süresince yaşadıkları problemleri tespit etmek istemiştir. Katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara yönelik cevapları şu şekildedir;

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Anlatmak uygulamakta değil göz teması olmadığı için sorun yaşadım.”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“En büyük sorun öğrencilerin kameralarının kapalı olması karşımızdakinin derse ne kadar ilgili olduğunu göremiyoruz, İnternet bağlantısı kopabiliyor. Birkaç defa da bilgisayarım çöktü. Sınıf içerisinde uyguladığımız öğretim yöntem ve tekniklerinin birçoğunu uzaktan eğitimde uygulayamıyoruz.”

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Özellikle öğrencilerden kaynaklanan nedenlerden dolayı uzaktan eğitim sırasında sorun yaşadım. Bazı öğrencilerim hiç derslere katılamadı, bazıları da zaman içerisinde internet problemi yaşadıkları için katılamadı. Bilgisayar kullanımındaki yetersizlikler nedeniyle de ilk zamanlar ara ara sorunlar yaşamakla birlikte halada kendimi bu konuda yetersiz hissediyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“EBA’da çoğu zaman bağlantı sorunu yaşandı ve bu yüzden öğrencilerin odaklanma sorunları ortaya çıktı. Uzaktan eğitim süreci sadece canlı ders olarak yürütüldüğü için uygulanabilecek yöntem ve teknikler sınırlı kalıyordu.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Benim karşılaştığım en önemli sorun özellikle öğrencilerin derslere katılmamasıydı.”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“En büyük problemim öğrencilerin katılımlarının azlığı idi ve covid 19 gribine yakalandım, 2 ay kadar hastanede kaldım o nedenle bir süre derslerden uzak kaldım.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Öğrencilerin maddi durumlarının yetersiz olması kırsal kesimde yaşamaları Ekonomik ve sosyal olarak geri kalmış bölgelerde yaşamaları ailelerin eğitim seviyelerinin düşük olması uzaktan eğitimde öğrenci katılımını azalttı fiziki coğrafya konuları kazanımları sınıf bazında ulaşılamadı.”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Bilgisayar uygulamalarının ücretli olması, internet ücretinin yüksek olması, bakanlığın ücretsiz verdiği internet erişiminin kullanılamaması, idarecilerin bilgiyi umursamayıp EBA kullanım oranlarına takılı kalması, Öğrenci kameralarının kapalı olması nedeniyle siyah ekrana ders anlatılması (Ki bu durum psikolojik sorunlara bile neden olmaktadır), öğrenciye soru sorduğumuzda ses çıkmaması (büyük ihtimalle ekran karşısında bile değil).”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“...Öğrencilerin görüntülerinin kapalı olması ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini ölçemememiz kazanımları verilmesini zorlaştırmıştır. Çizimleri yeterince yapamamamız, sorun oluşturmıştır. Uzaktan eğitimin başlangıç sürecinde EBA’nın alt yapısının yeterince gelişmemiş olması derslerin işlenişinin sık sık engellemiştir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö1:

“Yüz yüze olmadığı için öğrencilerle bire bir iletişim kuramadım. Anlatım tekniği ağırlıklı ders işledim.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Özellikle soru cevap yöntemi dışında uzaktan eğitimde herhangi bir öğretim yöntem ve tekniğini kullanamadık.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Öğretim Yöntem ve teknikleri internet çektiğince uyguladık. Yalnız anlatım, soru cevap, beyin fırtınası vb. yöntemleri kullanabildik.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Tabi ki karşılaştık. Coğrafyanın temel yöntem ve tekniklerini (gezi-özlem, harita becerileri, tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama) uygulamak ya çok zor olmuştur ya da mümkün olmamıştır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“...Öğrenciler de yüz yüze ortamındaki rekabet, yarış havasını uzaktan eğitimde yakalamak zor oluyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Teknoloji çağında olan öğrenci elindeki teknolojik cihazı amacı dışında kullanabilmekte denetim mekanizmasının zayıf olması bu sürece davetiye çıkarmakta. Veli denetiminde olan öğrencilerin daha verimli bir süreç geçirdiği görülmektedir.”

Araştırmacı, sorulara verilen yanıtlarının çeşitliliği nedeniyle katılımcı görüşlerini öğrenci, öğretmen, teknik altyapı, donanım ve aileler boyutlarında ayrı ayrı analiz etmenin daha uygun olduğunu kanaatine varmıştır.

Tablo 9.

Katılımcıların Uzaktan Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar

Öğrenci	Öğretmen	Alt yapı ve donanım	Aileler
Öğrencilerin ilgi ve Motivasyon eksiklikleri,	Öğretmenlerin, yaşadıkları psikolojik sorunlar,	EBA 'da yaşanan yoğunluğa bağlı sistemsel sorunlar,	Ailelerin ekonomik yetersizlikleri nedeniyle bilgisayar ve tablet temininin yapılamaması,
Teknolojik cihazlara bağımlılık,	Motivasyon eksiklikleri,	Uzaktan eğitim programlarında yaşanan takılma ve kopmalar,	Kalabalık ailelerde tüm öğrencilerin aynı anda derslere girmek zorunda kalması,
Devamsızlık sorunları,	Teknolojik bilgi yetersizliği,	Bazı yerlerde internet hattının bulunmaması,	Bazı ailelerin canlı derslere saygısız ve kayıtsız kalması,
Dersleri algılama sorunları,	Bilgisayar başında ders anlatımı, yazı yazma ve çizim yapmanın zorluklar,	İnternet kotaların dolması,	
Ders çalışma disiplininin uzaklaşma.	Farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanamaması,		

4.4. Araştırmanın Ürün Boyutuna Yönelik Bulgular

Ürün boyutunda 4 adet yarı yapılandırılmış soru öğretmenlere yöneltilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini derinlemesine almak isteyen araştırmacı, kimi zaman öğretmenlere ek sorular yönlendirmiştir.

4.4.1. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının öğrencilerin bilişsel öğrenmelerinde meydana getirdiği değişikliklere yönelik bulgular. Ürün boyutunun birinci sorusunda araştırmacı, katılımcılara: “Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı; öğrencilerin bilişsel öğrenmelerinde ne gibi değişiklikler meydana getirmektedir?” sorusunu yönlendirmiştir.

9. sınıf coğrafya dersinin öğrencilerde olumlu etkiler meydana getirdiğini belirten katılımcıların (Ö4, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö2) görüşleri şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Hayata, sanata ve bilime doğru gözle bakma özelliğini geliştirdiğini düşünüyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Derslerin işlenmesini takip eden günlerde öğrenciler özellikle gördükleri konular ile ilgili çevrelerinde gördükleri olaylar arasında bağlantı kurabiliyorlar. Özellikle doğa ve insan ilişkisi konusu ile Yerel saatler (ezan vakitleri, iftar, sahur) ve iklim olayları ile ilişkilendirmeyi öğrenmiş oluyorlar.”

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“Öğrenciler öğrendikleri bilgilerle yeni durumlarla ilgili çıkarımlarda bulunuyor ve gerekli açıklamaları yapabiliyorlar.”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“En basitinden günlük hayatta etraflarında meydana gelen doğa olaylarının aslında ne sebepten olduğunu anlık karşılaştıkları bir coğrafi şeklin ne kadar uzun zamandır orada olabileceğini ya da nasıl oluştuğunu fark ediyorlar. Bu da bir farkındalık ve bakış açısı doğa karşı ve çevrelerine karşı bir saygı anlayışı geliştiriyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Öğrenciler ayrı bir disiplin öğreniyorlar yani yeni bir dersle karşılaşıyorlar. Coğrafi Konum, Dünyanın Şekli Boyutları, Haritalar, İklim elemanları, İklim Tipleri Grafikler vb. bu konularla ilgili birçok temel kavram öğreniyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Çevremizde meydana gelen coğrafi olayları örneklerle kendi çevrelerinde meydana gelen coğrafi olayları bağdaştırabilmektedir.”

Katılımcılar, öğrencilerin 9. sınıf kazanımları ile coğrafya öğretim programında belirtilen kazanımlar neticesinde coğrafi bakış açısı geliştirerek çevrelerine ve doğada meydana gelen olaylara farklı bir değerlendirme ile bakmaya başladıklarını ifade etmişlerdir.

9. sınıf coğrafya dersinin öğrencilerde herhangi bir etkisinin olmadığı belirten katılımcıların (Ö13, Ö14, Ö9, Ö15, Ö11, Ö13) görüşleri şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Öğrenciler kazanımları açıklayabiliyor ama ikna olabiliyor mu?”

Coğrafya Öğretmeni Ö14:

“Sadece derse ilgi ve merakı olan öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayata taşıdığını gerisinin ise sadece bir ders gözüyle baktığını gözlemledim.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Bence bu konuda öğrencilerin derste edindikleri bilgi ve becerileri yeteri kadar anlamlandırmadıklarını düşünüyorum”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Anlayıp açıklayabiliyorlar. Ancak tez unutuyorlar. Bunun da en önemli sebebi bu dersin öğrencilerin akademik geleceklerindeki yerinin çok az olmasıdır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö11:

“Yetersiz”

Öğrencilerin bilişsel öğrenimlerinde herhangi bir değişimin yaşanmadığını düşünen katılımcılara göre, coğrafya dersleri öğrencilerin ilgisini çekmemektedir. Üniversite sınavında soru sayısı az olduğu için ve akademik hayatlarında işlerine yaramayacağı için coğrafi bilgiler öğrencilerce gerekli görülmemektedir. Katılımcılara göre, önem görmeyen coğrafya konularını öğrenme çabasına girmeyen öğrencilerin bilişsel öğrenmeleri de kısıtlı kalmaktadır.

Konuya farklı bir bakış getiren Ö13 koldu Coğrafya Öğretmeni:

“Öğrencilerin derste öğrendiklerini yaşantılarında uygulamaları mümkün değil. Maden aramaları için ormanların talan edilmesi, sanayileşme adıyla atmosferin kirletilmesi ve iklim değişimleri, sel ve heyelan olaylarındaki vurdumduymazlıklar öğrencilerin aklını karıştırmaktadır.”

Katılımcı; coğrafya derslerinde kazandırılmak istenen hedefler ile öğrencilerin toplumda karşılaştıkları durum arasındaki çelişkiyi ortaya koymuştur.

4.4.2. Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının öğrencilerin duyuşsal öğrenmelerinde meydana getirdiği değişikliklere yönelik bulgular.

Ürün Boyutunun ikinci sorusunda araştırmacı, katılımcılara: “Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı; öğrencilerin duyuşsal öğrenmelerinde (ilgi ve tutumlarında) değişikliklerin meydana geldiğini düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız ne gibi değişikliklerin olduğunu açıklayınız?” sorusunu yönlendirmiştir.

9. sınıf coğrafya dersinin öğrencilerin duyuşsal öğrenmelerinde olumlu yönde değişiklikler meydana getirdiğini düşünen katılımcılardan (Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö14, Ö15, Ö1, Ö2, Ö16) bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Derse ilgi duyan öğrencilerde önemli duyuşsal değişiklikler görüldüğünü düşünüyorum. Başta doğa sevgisi kazandıklarını, ülkemizin coğrafi konumunun önemini kavradıklarını görüyorum. Ülkemizin coğrafi konumunun ülke savunmasına ne denli etki ettiğini anladıklarını ve bunu davranış haline getirdiklerini anlıyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö6:

“Özellikle Çevre konularında kısmi düzelme oluyor, dediğim gibi bilmek ile uygulamak farklı şeylerdir, buda süreç istiyor ancak uzun vadede olumlu dönütler alıyoruz.”

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Evet, öğrencilerimden artık doğa belgeseli izliyorum ve daha iyi anlıyorum şeklinde dönütlerle geliyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö7:

“Evet özellikle girdiğim tüm sınıflarda en ilgisiz öğrencinin bile zaman içerisinde ilgi duymaya başladıklarını, daha istekli derse girdiklerini ve anlatım sürecine dâhil olmaya başladıklarını görebiliyorum”

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Öğrencilerle yaptığımız sohbetlerde ilk başta ders bakış açısının olumsuz olduğunu daha sonra sevmeye başladığını, konuların eğlenceli olduğu zamanlarda daha verimli bir öğrenme sürecinin gerçekleştiğini söylemektedir. İlgi bilgiyi getirir sözünden hareketle coğrafi olaylara ilgili öğrencilerin öğretim sürecindeki anlayış ve davranışları daha olumludur.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Öğrencilerin derse olan ilgi, anlayış ve davranışlarında önemli değişiklikler olduğunu düşünüyorum. Ancak bu her öğrencide olmuyor. Derse hazır gelen öğrenciler öğretmenin anlatımından daha çok etkileniyorlar ve öğrendiklerini güncel yaşamlarına yansıtıyorlar. Örneğin: harita okuma becerisi kazanan öğrencilerin duvarda asılı olan haritaya bakışları bile değişiyor. Yine hava durumu ve iklim konusunda yeterli bilgiyi alan öğrencinin tarım ve hayvancılık hususunda yaşanan sıkıntıların giderilmesinde ailesine yardımcı oluyor. “

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Evet dersi bağlantı prensibine göre işlendiği/öğretildiği zaman öğrencinin derse bağlılığı ve ilgisi, bakış açısı çok değişiyor.”

2018 Coğrafya öğretim programının hedefleri incelendiğinde çevre duyarlılığının ve çevreye karşı sorumluluk bilincinin öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı görülecektir. Araştırmacıya göre, doğamızın korunması, insanların çevreye uyumlu yaşaması ve kaynaklarımızın gelecek nesillere sağlıklı biçimde aktarılması adına coğrafya öğretim programı ve coğrafya öğretmenleri çok büyük önem taşımaktadır.

9. sınıf coğrafya dersinin öğrencilerin duyuşsal öğrenmelerinde herhangi bir değişiklik meydana getirmediğini ve öğrencilerin ilgilerinin azaldığını düşünen katılımcıların (Ö9, Ö5, Ö11) görüşleri şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Bu alanda çok fazla bir etki bıraktığını düşünmüyorum coğrafya öğretim programının.”

Coğrafya Öğretmeni Ö5:

“Her geçen gün derslere olan ilgileri azalmakta.”

Coğrafya Öğretmeni Ö11:

“Geçen yıl sınavsız geçmeleri ve uzaktan eğitimin onları bağlamaması nedeniyle aynı beklenti içindeler. Eve dönmeyi bekleyen çok öğrencim var.”

Araştırmacıya göre, Ö2 kodlu Coğrafya Öğretmenin şu görüşü önemlidir.

“Öğrencilerle yaptığımız sohbetlerde ders bakış açısının olumsuz olduğunu daha sonra sevmeye başladığını, konuların eğlenceli olduğu zamanlarda daha verimli bir öğrenme sürecinin gerçekleştiğini söylemektedir.”

Araştırmacıya göre, coğrafya dersini tanıtmak ve sevdirmek için öğretim yılının başında tanıtım ve bilgilendirme çalışmalarının yapılabilir.

4.4.3. Dokuzuncu sınıf coğrafya dersi için uygulanan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yeterliliğine yönelik bulgular. Ürün boyutunun üçüncü aşamasında araştırmacı, katılımcılara: “9. sınıf coğrafya dersi için uygulanan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yeterliliği hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusunu yönlendirmiştir.

Katılımcıların, uygulanan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yeterlilikleri hakkındaki görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“Yeterli fakat görselleri daha fazla kullana bilmek için okullarımızın desteklenmesi şart.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Ölçme ve değerlendirme öğrencilerin genel anlamda bilgi diğerlerini ölçmede kısmen yetersiz kalmaktadır. Ölçe bildiğimiz ancak bilgi düzeyindeki kazanımlardır diye düşünüyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Öğretim programında öğrettiğimiz konuları yazılı yoklamalar şeklinde yapabiliyoruz. Ölçme yöntemimizin bir tanesi uygulamalı olsa öğrettiklerimizin uygulama boyutu eksik kalıyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Ölçme ve değerlendirme yöntemleri yeterli. Ancak öğrencilerin ders çeşidinin yoğunluğu istediğimiz ölçeği istediğimiz şekilde uygulanmasını engelliyor. Onları yarış atı gibi görmemek lazım.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Coğrafya soruları çok kozmopolit oluyor yani bir soruyla hem coğrafi konum hem harita hem iklim hem dünyanın hareketleri barındırabiliyor. Bazen öğren bu konuların birine hakim olamıyor derste aktif gördüğümüz öğrenci sınavda çok düşük alabiliyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö14:

“Kitaplarda bulunan ölçme ve değerlendirmeler öğrenciler için yetersiz kaldığını söylemek mümkün.”

Coğrafya Öğretmeni Ö10:

“Yeterli buluyorum. Ben daha çok çoktan seçmeli sorular kullanıyorum ya da boşluk doldurma. Ama her zaman bir öğrenci grubuna doğada yön bulma harita okuma uygulaması ile not vermek istemişimdir.”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Evet, ancak yeterli değil.”

Katılımcılar, kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Coğrafya Öğretmeni Ö2:

“Ölçme değerlendirme ile öğrencide ezberden daha çok yorumlama kendini ifade edebilme yetilerinin gelişimini amaçlamaktayım, bu anlamda klasik sınavımda öğrencilerin bilgilerinin yorumlayabileceği sorular yöneltmeyi seçiyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Ders anlatımları sonrası değerlendirme soruları yaptığımızda soruları öğrencilerle beraber çözdüğümüzde öğrettiklerimiz daha kalıcı oluyor ders saatimiz sınırlı olması her zaman bu tarz değerlendirme yapmamıza fırsat vermiyor.”

Coğrafya Öğretmeni Ö1:

“Klasik, Çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli yöntemlerini kullanıyorum”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Ölçme değerlendirme konusunda ders için de derse katılım kriteri benim için önemli. Ayrıca sınavlarda öğrencinin elde ettiği başarının da ölçme ve değerlendirmedeki yeri önemli.”

Coğrafya Öğretmeni Ö11:

“Çoktan seçmeli, açık uçlu sorular”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Yazılı yoklamalar, Performans ölçekleri kullanıyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Yazılı sınav ve performans değerlendirme”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“1. sınavda: klasik sorular, boşluk doldurmalı sorular, doğru yanlış tipi sorular, test sorularından oluşan soru grubu kullanıyoruz

2. sınavda: sınavda ÖSYM tarzı test sorusu şeklinde sözlü performanslarda soru cevap beyin fırtınası şekilli ölçme çalışmaları yapıyoruz”

Katılımcıların uyguladıkları ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile mevcut ölçme ve değerlendirme uygulamalarının yeterliliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde katılımcıların farklı görüşler ortaya attıkları görülmektedir. Katılımcılar, sınavlar kâğıtlarında genellikle çoktan seçmeli, kısa cevaplı, boşluk doldurma ve eşleştirme tarzında sorulardan oluşturduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri gerektiğini belirten katılımcılar ise sınav kâğıtlarına yorumlama soruları eklediklerini belirtmişlerdir. Genel olarak ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin not verme amaçlı olarak uygulandığı katılımcı görüşlerinden anlaşılmaktadır. Sürecin değerlendirilmesine ve öğrenme eksikliklerin tespitine yönelik ölçme ve değerlendirme yapıldığını belirten katılımcı olmamıştır.

4.4.4. Uzaktan eğitim sürecinde uygulanan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yeterliliğine yönelik bulgular. Ürün boyutunun dördüncü aşamasında araştırmacı, katılımcılara: “Uzaktan eğitim sürecinde uyguladığınız ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusunu yönlendirmiştir. Araştırmacı, uzaktan eğitim sürecinde uygulanmaya çalışılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin katılımcı görüşlerini almak istemiştir.

Katılımcıların, uzaktan eğitim sürecinde uygulanan ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Coğrafya Öğretmeni Ö4:

“En alt seviyeden ölçme değerlendirme yaptığımız için geçerliliğinin yüksek olmadığını düşünüyorum.”

Coğrafya Öğretmeni Ö8:

“Uzaktan eğitim sürecinde 40 kişilik sınıftan derslere katılım sağlamaya çalışan öğrenci sayısı 10’u geçmiyordu. Dersi 10 kişiyle işleyip ölçme değerlendirmeye derse katılmayan 30 kişiyi de dahil etmek ölçme aracımız en iyisi olsa bile sağlıklı sonuçlar vermiyordu.”

Coğrafya Öğretmeni Ö9:

“Genel olarak uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme etkinlikleri sınırlı kalmıştır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö12:

“Uzaktan eğitim sürecinde EBA üzerinden birçok konu anlatımı slayt ve EBA’daki konularla ilgili testlerden kazanım kavrama tekrar testleri gönderdim öğrencilere yalnız internete ulaşım ailelerin maddi yetersizliklerinden dolayı istenilen düzeyde değil. Sınıf bazların katılım çok düşük. Karma olarak konularla ilgili test hazırladım ve öğrenci sayfalarına gönderdim çalışan öğrenciler çözmüş ilgisiz olanlar için değişiklik olmamış”

Coğrafya Öğretmeni Ö13:

“Yapmış olduğum değerlendirme sadece bakanlığın amacına hizmet etmektedir. Kameraların kapalı olduğu ve öğrencinin sesini bile duymadığım uzaktan eğitim sürecinde sadece 1 değerlendirme ile sadece kılıfa uygunluk sağladık.”

Coğrafya Öğretmeni Ö14:

“Konularının işlenmesinden sonra öğrencilere gönderilen test ve konu örneklerinin yetersiz kaldığını düşünüyorum”

Coğrafya Öğretmeni Ö15:

“Mecburen teorik sorularla ölçme ve değerlendirme yaptık. Bu nedenle kazanımların yeterince kavranmadığını anladık. Bunun en büyük göstergesi geçen yılın 9. sınıf bu yılın 10. sınıf öğrencilerinin yazılı sınavların uygulama sorularında oldukça fazla zorlanmalarıdır. Onların hazırbulunuşluk seviyelerinin çok düşük olmasıdır.”

Coğrafya Öğretmeni Ö16:

“Yüz yüze eğitim kadar etkili değil ancak kayıp da çok denemez bazı öğrencilerin teknik sorun yaşaması(internet ses sistemi gibi) ölçmede zorluk sebebi oluyor.”

Ö10 kodlu Coğrafya Öğretmeninin şu ifadeleri uzaktan eğitim sürecimizi, gayet güzel özetlemiştir:

“Benim şahsi görüşüm bu pandemi olayı extrem bir durumdu herkes elinden geldikçe duruma ayak uydurmaya ve işini yapmaya çaba gösterdi. Yani böyle zor zamanlarda herkes elinden gelenin en iyisini yapar, biz de öyle yaptık. Öğrenci de doktor da evde anne baba da bana göre bu extrem ve zor zamanlarda bir şeylerin yeterliliğinin her mecrada her fırsatta sorgulanması biraz beyhude geliyor. Şartlar zordu evet ve bence normal bir sürece göre her şey yetersizdi. Aklınıza gelebilecek her şey o nedenle zor zamanlardı ve o nedenle bence insanların sağlığı yerinde oldukça ölçme değerlendirmelerin ne derece yeterli ya da yetersiz oluşu önemli değil. Önemi olan bana göre isteyerek derse katılan bir öğrenci de olsa onun edindiği bir cümle bilgi de olsa önemli olan bence bu.”

Katılımcılara göre, uzaktan öğretim süreci içinde ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine ilişkin açıklamalar ve alınan kararlar öğrencilerin derslere olan ilgilerini ve derslere katılımları olumsuz olarak etkilemiştir. Ayrıca; “öğretmenlerin interaktif değerlendirme yöntemleri konusunda hazırlıklı olmaması, öğrencilerin isteksizlikleri, derslere katılımın azalması, teknolojik ve sistemsal sorunlar, ailelerin ekonomik durumları...” nedenlerle ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde uygulanamadığı katılımcı görüşlerinde ifade edilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde “9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın (2018) Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Araştırmanın “bağlam” boyutuyla ilgili sonuç ve tartışma. Coğrafi becerileri kazandırmada, 9. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nın yeterliliği hakkında katılımcı görüşleri alınmıştır. Katılımcılara göre, gezi-gözlem ve arazi araştırmalarının yeterince yapılamaması coğrafi becerilerin kazandırılmasını olumsuz yönde etkilemektedir. Ballı’nın (2009) yapmış olduğu araştırma katılımcıların görüşünü destekler niteliktedir. Ballı (2009) yaptığı araştırmada; gezi ve gözlem yönteminin coğrafya konularını kavramada en etkin yöntemlerden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca benzer bir sonuç olarak Garipoğlu da (2001) araştırmasında, gezi gözlem yönteminin önemine vurgu yapmıştır. Taş (2008) ise, arazi çalışmalarının öğrencilerin merak duygularını harekete geçirerek öğrenmeyi olumlu yönde etkileyeceğini belirtmiştir. Arazi araştırmalarının ekonomik olarak ek maliyet getirmesi ve program yoğunluğunun öğretmenlerde “müfredatı yetiştirme kaygısı” oluşturması gezi, gözlem ve arazi araştırmalarının yapılmasını zora sokmaktadır.

9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’ndaki konuların yoğunluğuna yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde; Katılımcılar, haftalık 2 ders saatinin yetersiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Yüksel Ayten ve Hayırsever’in (2019) yaptığı; orta öğretim programlarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirildiği araştırma, katılımcı görüşlerini desteklemektedir. Söz konusu araştırma sonuçlarına göre; orta

öğretim programlarının içerik yoğunluğu ile haftalık ders saatleri uyumlu biçimde ayarlanamamıştır. 2018 yılında uygulamaya konulan Coğrafya Öğretim Programında kazanımların yanında coğrafi becerilerin ve değerlerin de öğrencilere kazandırılması hedeflenmektedir (MEB, 2018). 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nda yer alan konular, kazanımlar, coğrafi beceriler ve değerler bir bütün olarak değerlendirildiğinde tüm bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için öğretmenlerin daha fazla ders saatine ihtiyacı olduğu söylenebilir.

Katılımcılar, 9. sınıf coğrafya konularının öğrenciler gözünde “ilgi çekici olduğu ve genellikle günlük hayatta kullanılabilecek bilgileri içerdiği” görüşündedir. Zaman ve Coşkun'un (2011) coğrafya dersine yönelik öğrencilerin tutumlarını incelediği araştırmanın sonuçları, katılımcıların görüşleri ile örtüşmektedir. Özgen ve Bindak'ın (2009) yaptıkları çalışmada benzer sonuçlar ortaya koymakla birlikte kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin coğrafya dersine karşı daha ilgili oldukları tespit edilmiştir.

Programın güçlü ve zayıf yönlerine dair katılımcı görüşleri incelendiğinde; katılımcılar programın zayıf yönü olarak çoğunlukla haftalık 2 ders saatinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların belirttikleri diğer zayıf yönleri şu şekilde sıralaya biliriz: “programın, öğrencilerin hazırbulunuşlukları seviyelerine uygun olmaması, ders dışı çalışmalara uygun olmaması, önemli konulara yeterince yer ayrılmamış olması” Coğrafya Öğretmeni Ö13 ise şu görüşüyle: *”Sorunu ders saatinde bulmuyorum. İster 2 saat istersen 4 saat yap ama araziye çıkaramadıktan sonra, doğayı kucaklatamadıktan sonra hiçbir işe yaramayacaktır.”* öğretmen yeterliliklerine ve öğretmenlerin iş ahlakına vurgu yaparak konuyu farklı bir açıdan değerlendirmiştir. Katılımcılar program hedeflerinin sade ve açık bir anlatım ile hazırlanmış olmasını programın güçlü yanı olarak görmektedirler. Karagiyim de (2019) programın sade ve daha anlaşılabilir olduğunu belirterek katılımcılarla aynı görüşünü desteklemektedir. Araştırmacıya göre; hedefler ulaşılabilir nitelikte, açık ve sade bir dil ile yazılmıştır, ayrıca programın pek çok bölümünde bulunan tavsiye ve açıklamalar öğretmenlerin işini kolaylaştırmaktadır.

Araştırmacı uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunları ve elde edilen kazanımları tespit etmek amacıyla katılımcıların görüşlerine başvurmuştur. Öğrenci devamsızlıkları, derslerin daha çok düz anlatım yöntemiyle işlenmesi, alternatif öğretim yöntemlerinin kullanılamaması, teknolojik alt yapının ve internet

imkânlarının her ailede mevcut olmaması, kalabalık ailelerde bilgisayar ve tabletlerin yetersiz kalması, tablo, grafik ve harita okuma ve çizmede öğretmenlerin uzaktan öğretim yönteminin uygulanmasında yetersiz kalması, öğrencilerden yeterli dönütün alınamaması vb. nedenlerle katılımcılar, sürecin programa olumsuz etkileri olduğunu düşünmektedirler. Alanyazın incelendiğinde son yıllarda uzaktan eğitimle ilgili yapılan pek çok araştırma benzer sonuçlar barındırmaktadır (Akbal ve Akbal, 2020; Bayburtlu, 2020; Bıyıklı ve Özgür 2021; Karakuş, Ucuzsatar, Karacaoğlu, Esendemir ve Bayraktar, 2020; Şahin, 2021). Katılımcı görüşleri ve araştırma sonuçları uzaktan eğitim sürecinde yaşanan olumsuzlukları ortaya koymuştur. Fakat uzaktan eğitim sürecinin eğitim sistemimize olumlu yönde etkileri de yok denilemez (Alper, 2020; Arık, Karakaya, Çimen, ve Yılmaz, 2021; Çilek, Uçan ve Ermiş, 2020).

Araştırmacıya göre, uzaktan eğitim sürecinin muhtemel bazı olumlu etkileri: Eğitim bilişim ağı (EBA) gibi bakanlığın hazırladığı online eğitim ortamları geliştirilerek öğrenciler ve öğretmenler tarafından daha etkin kullanılmaya başlanması, interaktif kaynakların eğitimciler tarafından fark edilmesi, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik bilgi ve becerilerinin ciddi derecede artması, çevrim içi toplantıların yaygınlaşması ve pek çok çevrim içi konferans ve eğitimin gerçekleştirilmesine fırsat sağlaması, şeklinde özetlenebilir.

5.1.2. Araştırmanın “girdi” boyutuyla ilgili sonuç ve tartışma.

Katılımcılardan ders kitabının yeterliliğine yönelik görüşler alınmıştır. Katılımcılara göre; konuların yüzeysel işlenmesi, yeterince etkinliğe yer verilmemesi, çoktan seçmeli “ÖSYM tarzı” soruların yeterince bulunmaması ders kitabının eksiklikleridir. Yılar’ın (2020) yaptığı çalışmada 9. sınıf ders kitabının öğrenci seviyelerinin üzerinde olduğu sonucuna varılmıştır. Sözcü ve Aydınöz’ne (2019) göre, coğrafya ders kitapları öğrencilere üst düzey becerileri kazandırma noktasında yetersiz kalmaktadır.

Katılımcıların ders kitabına dair olumlu görüşleri: “Kitabın anlatım dilinin sadeliği, içeriğin yeterli olması ve görselliğin güzel ayarlanması” şeklindedir. Tomal’ın (2019) 9. sınıf ders kitabını değerlendirildiği çalışmada benzer sonuçlar çıkmıştır. Katılımcılar alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine dair eksiklik belirtmemişlerdir. Araştırmacıya göre, ders kitaplarında ölçme ve değerlendirmeye

yönelik en büyük eksikliklerin başında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yer almamasıdır. Araştırmacıya göre ders kitabı; “öğretmenin pusulası” niteliğinde olmalıdır. Dersin öğretim programı, değerler eğitimi ve coğrafi becerilere yönelik ve uygulama basamakları ders kitabına eklenmelidir.

Katılımcıların, materyal kullanımına ilişkin görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin: harita, model küre, atlas gibi materyalleri kullandıkları görülmektedir. Demiralp (2007), Gökçe (2013) ve Yalın’ın (2002) çalışmaları da katılımcıların görüşlerini doğrulamaktadır. Ayrıca akıllı tahtaların okullarımızda kullanılmasıyla beraber; ders videolarının, animasyonların, konu anlatım slaytlarının yoğun biçimde coğrafya öğretmenleri tarafından tercih edilmektedir. Ateş (2010) yaptığı araştırmada akıllı tahta kullanımını tavsiye ederek; akıllı tahtaları, öğrencilerin coğrafi bilgi ve becerilerini artırmada önemli bir araç olarak görmektedir.

Katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde kullandıkları interaktif kaynaklara dair görüşler incelendiğinde; katılımcıların interaktif kaynaklardan ciddi derece yararlandıkları gibi çoğu katılımcının da (Ö1, Ö2, Ö5, Ö11, Ö15) kendi kaynaklarını oluşturmaya çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı’nın oluşturduğu Eğitim Bilişim Ağı (EBA) katılımcılar tarafından yoğun biçimde kullanılmaktadır. Güleç’in (2021) yaptığı araştırmada “Öğretmenlerin EBA ve Zoom gibi platformları etkin biçimde kullandıkları” tespit edilmiştir. Katılımcılara interaktif kaynakların yeterliliği sorulduğunda, katılımcılar kaynakların yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmacıya göre; coğrafya dersi için İnteraktif kaynakların zengin ve ihtiyacı karşılıyor olması coğrafya öğretmenlerinin kaynak kullanımında seçenekleri artırmaktadır.

Katılımcılardan MEB’de görevli coğrafya öğretmenlerin yeterliliği hakkında görüşleri sorulduğunda genel kanı; MEB’de görevli coğrafya öğretmenlerinin yeterli bilgi ve becerilere sahip olduğunu yönündedir. Fakat Öztürk ve Kadioğlu’nun (2013) yaptıkları araştırma; katılımcıların genel görüşünün aksine coğrafya öğretmenlerinin alan bilgisi ve coğrafi veri kaynaklarını kullanma noktasında eksikliklerinin olduğu ve temel coğrafi kavramları dahi bilmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Öztürk’ün (2004) araştırma sonuçları da coğrafya öğretmenlerinin klasik yöntemlerle ders anlatmaya devam ettikleri yönündedir. Öğretmenlerin öz yeterlilikleriyle ilgi

Karadeniz'in (2012) yaptığı bir araştırmada, coğrafya öğretmenlerinin “öz yeterlilik algılarının” orta düzeyde olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırmanın sonuçları; “coğrafya öğretmenlerinin yeterli düzeyde bilgi ve becerilere sahip olmadığı” görüşünde olan katılımcıları destekler niteliktedir. Ö13 kodlu Coğrafya Öğretmenine göre; “Programın sürekli değiştiği ülkemiz eğitim sisteminde öğretmenlerin müfredata hâkim olmasını beklemek yanlış bir davranıştır.” Coğrafya öğretmenlerinde; motivasyon eksikliği, yetersizlik algısı, mesleki doyum eksiklikleri vb. sorunlar öğretmenleri mesleki umutsuzluğa ittiği söylenebilir. Köklü'nün (2012) ortaöğretim kurumlarında yaptığı araştırmada coğrafya öğretmenlerinin iş doyum seviyelerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Görüşmeler süresince katılımcılar, öğrencilerin ön bilgi eksikliklerini çokça dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde ortaokullarda özellikle sosyal bilgiler dersinde “coğrafya dersine dair yeterince bilginin verilemediği” görüşü dikkat çekmektedir. Alanyazın incelendiğinde katılımcı görüşleriyle paralel sonuçlar veren Kaya ve Alım (2015) ile Karadavut'un (2005) araştırması benzer sonuçlar içermektedir. Araştırmacıya göre; Ö13 kodlu Coğrafya Öğretmeninin: “Ortaokulda yaşanan kavram yanlışları nedeniyle yanlış ön bilgilere sahip öğrencilerin lise hayatında sorun yaşadığı” görüşü dikkat çekici bir açıklamadır. Alım'ın (2008) araştırma sonuçları Ö13 Kodlu Coğrafya Öğretmeni ile paralel sonuçlar ortaya koymaktadır. Alım (2008) araştırmasında; “ortaöğretime başlayan öğrencilerin; enlem-boylam, yerel saat, harita bilgisi, güneşin doğuş ve batış vakitleri konularında kavram yanlışlarına sahip olduğu” sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacının da aynı görüşte olduğu Ö12 kodlu Coğrafya Öğretmeninin ise sınıf geçme yönetmeliğindeki duruma bağlı olarak okuma yazma gibi temel becerileri dahi yeterince kazanmamış öğrencilerin bir üst sınıflara geçmesi hayli düşündürücüdür. Yüksel ve Özgenel'in (2022) “Anadolu Liseleri Bağlamında Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği Sınıf Geçme Sistemine Yönelik Bir Öneri” isimli makalesi konuyla ilgili önemli öneriler sunmaktadır.

Katılımcıların okullardaki fiziki ortamların yeterliliğine yönelik görüşleri incelendiğinde; beş katılımcı okul fiziki imkânlarının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacı, fiziki ortamlarının yetersiz olduğunu düşünen katılımcılara: “Coğrafya dersi için nasıl çalışma ortamına sahip olmak isterdiniz?”

sorusunu yöneltmiştir. Katılımcılardaki genel görüş; coğrafya laboratuvarlarının ya da coğrafya sınıflarının gerekli olduğu yönündedir. Katılımcıların görüşlerini destekleyen Karakuş (2008) araştırmasında: “Doğa bilimi olan coğrafyanın deneysel gözlemden uzak işlenmesinin kabul edilemeyeceğini” ifade eder. Araştırmacıya göre, coğrafya dersinin doğasına uygun okul ortamlarının sağlanması coğrafya dersine çok büyük katkı sağlayacaktır. Ayrıca okullarda fen bilimleri laboratuvarları kurulurken sosyal bilimler laboratuvarlarının neredeyse yok denecek kadar az olması, fizik, kimya, biyoloji laboratuvarları oluşturulurken coğrafya laboratuvarlarının adının dahi geçmemesi düşündürücüdür. Ö11 kodlu Coğrafya Öğretmeninin: “Hevesli öğrenciler ve öğretmenler olsun yeter...” açıklaması, araştırmacıya göre, öğretmenlerin derse karşı istekli öğrenci görme arzusunun her şeyden öncelikli olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

5.1.3. Araştırmanın “süreç” boyutuyla ilgili sonuç ve tartışma.

Araştırmanın süreç boyutunda ilk olarak katılımcıların programı uygularken karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri alınmıştır. Katılımcılara göre, öğrencilerden kaynaklanan sorunlar; öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olması, motivasyonlarının düşük olması, ders çalışma alışkanlıklarının olmaması, test çözme odaklı eğitim almaları olarak belirtilmiştir. Katılımcıların; üniversite sınavında coğrafya soru sayısının düşük olmasına bağlı olarak öğrencilerin coğrafya dersine yönelik motivasyon eksikliklerini ifade etmeleri araştırmacının dikkatini çekmiştir. Konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde, Sözen ve Türksever’in (2018) araştırması çarpıcı sonuçlar ortaya koymuştur. İlgili araştırmaya göre, “ÖSYM sınavlarında coğrafya dersinden az sayıda sorunun çıkması coğrafya dersine yönelik ilgiyi azaltmıştır...” (Sözen ve Türksever, 2018).

Katılımcılara okul idaresinden kaynaklı sorun yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda; “okul idarelerince gerekli araç ve gerecin sağlanmadığı ayrıca disiplin ortamının da yeterli düzeyde oluşturulamadığı” yönünde görüşler gelmiştir. Katılımcılara kendilerinden kaynaklanan sorunlar olup olmadığı sorulduğunda; motivasyon eksikliği, bazı konularda bilgi eksikliği, derslerde farklı konulara değinme ve kendini yenileyememe şeklinde yanıtlar gelmiştir. Üniversite sınavında coğrafya dersinden az sayıda sorunun çıkması öğrencilerin, coğrafya dersine yönelik ilgilerinin

düşmesine neden olmaktadır. Kamuoyunda coğrafya dersinin önemsiz bir ders olarak algılanması da coğrafya öğretmenlerinin öz yeterlilik duygusunu ve mesleki doyumunu olumsuz etkilemektedir. Sözen ve Türksever'in (2018) araştırma sonuçları da bu görüşü destekler niteliktedir.

Katılımcılar, coğrafya derslerinin işlenmesi sırasında birden fazla yöntemin kullanılması gerektiği görüşünü savunmaktadırlar. Katılımcıların tavsiye ettikleri yöntem ve teknikler ise anlatım, soru-cevap, problem çözme, örnek olay, okul gezileri, gözlem şeklinde sıralanmıştır. Katılımcı görüşlerine göre, tek düze öğretmen merkezli anlatım yerine öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekebilecek yöntemleri uygulamaya çalıştıkları söylenebilir. Fakat Öztürk'ün (2004) araştırması öğretmen görüşleriyle çelişmektedir. Öztürk (2004) araştırmasında öğretmenlerin klasik yöntemleri kullanmaya devam ettikleri, gezi-gözlem yöntemini hiç kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ders saatlerinin yetersizliği, maliyetin yüksek olması ve okul imkânlarının kısıtlı olması, öğrenci ön bilgilerinin yetersizliği gibi nedenler farklı yöntem ve tekniklerin uygulanması üzerinde engeller olarak katılımcılarca ifade edilmiştir.

Katılımcılara, Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın öğrenci merkezli eğitime uygunluğu sorulduğunda; katılımcılar programın öğrenci merkezli eğitime uygun olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Fakat katılımcılar, öğrencilerin ön bilgilerinin ve ders saatlerinin yetersiz olması, eğitim ortamının ve sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin coğrafya dersine karşı ilgisiz kalmaları gibi nedenlerle öğrenci merkezli eğitim anlayışının tam olarak uygulanamadığını belirtmişlerdir. Artvinli'nin (2010) coğrafya öğretmenlerinin öğretme stillerini incelediği araştırmasında; öğretmenlerin kalabalık sınıflarda ezbere dayalı öğrenme yöntemlerini tercih ettikleri, etkileşime dayalı yöntemleri çok daha az kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacıya göre, aile yapısı da öğrenci merkezli eğitim üzerinde etkilidir. Örneğin: otoriter aile yapısında yetişen bir öğrencinin okulda öğrenci merkezli eğitime uyum sağlaması, araştırmacıya göre çok da mümkün değildir. Dam (2008) öğrencilerin kişilik gelişiminde ve okul başarısı üzerinde en önemli unsurlardan biri olarak aileyi görmektedir. Okuyucu (2017) ise araştırmasında baskıcı ailelerde yetişen öğrencilerin özgüven sorunlarına dikkat çekmiştir.

Programın uygulanmasında katılımcıların öğretim programına olan bağlılıkları incelendiğinde; katılımcıların programa bağlı kaldıkları, mümkün olduğunca program dışına çıkmadıkları söylenebilir. Programa bağlı kalmadığını belirten katılımcılar ise uyguladıkları farklı öğretim yöntemlerini; bazı konulara daha fazla vakit ayırmayı ve kazanımları pekiştirme amaçlı uyguladıkları etkinlikleri program dışına çıkma olarak düşünmektedirler. Araştırmacıya göre bu yanlış anlayışın nedeni; katılımcılarca “yıllık plandaki ders saatine uymama” durumunun “programdan çıkma” olarak düşünülmesidir.

Katılımcılardan, uzaktan eğitim sürecinde 9. Sınıf Coğrafya Programı’nın uygulanmasında karşılaşılan problemlere yönelik görüşleri istenmiştir. Katılımcılardan gelen görüşlerin çeşitlilik göstermesi nedeniyle, araştırmacı katılımcı görüşlerini öğrenci, öğretmen, teknik altyapı, donanım ve aileler boyutlarında ayrı ayrı analiz etmenin problemlerin derinlemesine incelenmesinin daha uygun olacağı kanaatine varmıştır. Güleç (2021), İnce, Şahin ve Yentür (2021) ve Kılınç’ın (2021) araştırmalarında katılımcıları destekler nitelikte sonuçlar ortaya çıkmıştır.

5.1.4. Araştırmanın “ürün” boyutuyla ilgili sonuç ve tartışma.

Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın öğrencilerin bilişsel öğrenmelerinde meydana getirdiği değişiklikler hakkında katılımcıların görüşleri incelenmiştir.

Programın öğrencilerin bilişsel öğrenmelerinde olumlu katkıları olduğunu belirten katılımcılar, öğrencilerin 9. sınıf coğrafya dersi ile elde ettikleri bilişsel becerilerle, coğrafi bakış açısı geliştirerek çevrelerine ve doğada meydana gelen olaylara farklı bir değerlendirme ile bakmaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bilişsel öğrenimlerinde herhangi bir değişimin yaşanmadığını düşünen katılımcılar ise bu durumun nedeni olarak; bazı zor ve karmaşık konuların öğrencilerde zihinsel karışıklığa yol açtığı, ders içeriğinin öğrencilerin ilgisini yeterince çekmediği ve öğrencilerin coğrafya dersinden elde ettikleri bilgileri gereksiz gördükleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Tomal’a (2009) göre, öğrencilerin coğrafya dersinde kazandıkları bilgilerin göstergesi, bilgilerin günlük hayata yansıtılması ile ölçülebilir. Yine bu araştırmada lise öğrencilerinin coğrafya bilgi birikimlerini hayatlarına “kısmen” yansıtabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların 9. sınıf coğrafya dersinin öğrencilerin duyuşsal öğrenmeleri üzerindeki etkisine yönelik genel görüş; 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın öğrencilere duyuşsal becerileri belirli ölçülerde kazandırdığı yönündedir. 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda yer alan ve 15 başlıkta hazırlanan genel hedefler incelendiğinde; “insanların doğaya uyumlu yaşamaları, doğaya ve çevresel olaylara karşı sorumluluk sahibi olması, çevresinde olup biten olayların farkına varması, çevresel sorunlara karşı duyarlı olması vb.” duyuşsal öğrenmelere yönelik hedeflerin yer aldığı görülmektedir. Araştırmacıya göre; doğamızın korunması, insanların çevreye uyumlu yaşaması ve kaynaklarımızın gelecek nesillere sağlıklı biçimde aktarılması adına coğrafya öğretim programına ve coğrafya öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

Katılımcıların uyguladıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde ortak bir uygulama ya da ortak görüşün olmadığı söylenebilir. Düşünme, analiz etme ve yorumlama becerilerinin kazanımını ön plana çıkarmak isteyen katılımcılar klasik yorum sorularını daha çok tercih ederken bazı kullanıcılar çoktan seçmeli soruları daha fazla kullanmaktadırlar. Farklı türdeki becerileri ölçmeye çalışan katılımcıların da sınav kâğıtlarında çoktan seçmeli, boşluk doldurma, kısa cevaplı sorular ile klasik soruları beraber kullanmaya çalıştıkları görülmektedir. Katılımcıların uyguladıkları ölçme ve değerlendirme yöntemleri incelendiğinde; katılımcılar genellikle yazılı sınav ve performans değerlendirme yöntemleriyle öğrenci başarısını ölçmektedirler. Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile üst düzey becerileri ölçmeye yönelik çalışmalar genellikle tercih edilmemektedir. Ayrıca; öğrencilerin ön bilgilerini belirlemeye yönelik ölçme ve değerlendirme yaptığını belirten katılımcı olmamıştır. Benzer sonuçların çıktığı ve öğretmenlerin yazılı sınavlarının incelendiği araştırmalarda; öğretmenlerin, daha çok geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullandığı, öğrencilerin hatırlama becerisine yönelik sorular sorduğu, analiz sentez ve değerlendirme becerilerini tespit etmeye yönelik sorulara neredeyse hiç yer vermedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır (Arseven, Şimşek ve Güden, 2016; Karakuş ve Öztürk Demirbaş, 2011; Akbaş ve Gençtürk, 2014). Tüm bu araştırma bulgularında da görüldüğü gibi, katılımcıların, 2018 Coğrafya Öğretim Programı'nda tavsiye edilen ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmadıkları ya da dikkate almadıkları söylenebilir.

Covid-19 salgın hastalık sürecinde uygulanan ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine ilişkin olarak, katılımcılar ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde uygulanmadığını ifade etmişlerdir. “Bakanlığın sınavlara yönelik kararları, öğretmenlerin interaktif değerlendirme yöntemleri konusunda yeterince hazırlıklı olmamaları, öğrencilerin derse katılımlarındaki isteksizlikleri, teknolojik ve sistemsel alt yapı sorunları, ailelerin ekonomik durumları vb.” nedenlerle ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde uygulanmadığı söylenebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Karar vericilere öneriler. Bu araştırma ile 2018 yılında yeniden düzenlenen 2018 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’na yönelik öneriler sunulmuştur.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerden alınan görüşler neticesinde mevcut programının ders saati süresinin yetersiz olduğu, hedeflerin ve kazanımların gerçekleştirilmesi için ders saatinin artırılması gerekli görülmektedir.
2. “Doğa coğrafyanın laboratuvarıdır.” görüşü tüm coğrafya öğretmenlerinin ortak görüşü olmasına rağmen katılımcı görüşleri göstermektedir ki gezi, gözlem ve arazi çalışmaları neredeyse hiç yapılamamaktadır. Öğrencilerin; gezi, gözlem ve arazi çalışmalarına olanak sağlayacak çalışmaların MEB tarafından planlanması coğrafya eğitimi açısından olumlu etkiler sağlayabilir.
3. Ders kitabının, işlevselliğini artırmak adına; alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik örnekler ders saatine uyumlu biçimde artırılabilir.
4. Coğrafya dersine yönelik öğrencilerin ilgilerini artırmak ve dersin etkin biçimde öğretilmesi sağlamak için okullarda coğrafya laboratuvarları ya da coğrafya sınıfları oluşturulabilir.
5. Öğretmenlerden alınan görüşler ve konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde; öğretmenlerin öğretim programında tavsiye edilen yapılandırmacı öğretim kuramına uygun öğretim yöntem ve teknikleri uygulama noktasında yetersiz kaldıkları görülmektedir. Bu yetersizlikleri ortadan kaldırmak adına,

öğretmenlere yenilikçi öğretim yöntem ve tekniklerinin kazandırılması için hizmet içi eğitim faaliyetleri planlanabilir.

6. Katılımcı görüşlerinden anlaşılmaktadır ki; öğretmenler daha çok klasik yazılı sınav yöntemleri tercih etmektedirler ve ölçme ve değerlendirme uygulamaları büyük çoğunlukla sadece not vermeye yönelik olarak uygulanmaktadır. Öğretmenlerin programın öngördüğü ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini etkin biçimde kullanabilmelerini sağlamak için hizmet içi eğitim faaliyetleri hazırlanabilir.
7. Katılımcıların çoğunlukla yakındıkları problemlerden biri; öğrencilerin ortaokulda edindikleri bilgilerin coğrafya dersine olumlu bir katkı sağlamamasıdır. Öğrencilerin ortaokullarda coğrafya dersini ayrı bir ders olarak almaları, öğrencilere ortaöğretim coğrafya dersinin daha etkin biçimde öğretilmesine olumlu katkı sağlayacaktır.
8. Öğrencilerin 9. sınıfta ilk kez karşılaştıkları coğrafya dersine alışmalarını kolaylaştırmak için öğretim yılı başında; coğrafya dersini sevdirmeye gezileri, doğa bilinci seminerleri vb. gibi tanıtım faaliyetleri uygulanabilir.
9. Coğrafya öğretmenlerinin yetiştirildiği fakültelerde Coğrafya Öğretim Programı'nın etkin biçimde uygulanmasına yönelik dersler hazırlanabilir.
10. ÖSYM sınavlarında coğrafya dersine yönelik soru sayısının ve soruların seçiciliğinin artırılması coğrafya dersinin öğrencilerin ve kamuoyunun gözünde değerini olumlu yönde etkileyecektir.
11. MEB okullarda coğrafya dersine yönelik materyal temini sağlayarak, öğretmenlerin kullanımına sunulabilir.
12. Uzaktan eğitim sürecinde katılımcı görüşlerinde belirtildiği gibi pek çok öğrencinin derslere katılmaması öğrencilerde, öğrenme eksikliklerine neden olmuştur. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine bağlı öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik eğitim planlamaları yapılabilir.
13. Araştırmacıya göre, uzaktan eğitim gelecekte eğitimin bir parçası haline gelebilir. Bu nedenle öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntem ve tekniklerine yönelik eksikliklerinin giderilmesine yönelik eğitimler hazırlanabilir.
14. Coğrafya derslerine yönelik kılavuz kitapların olmaması büyük eksikliktir. Kılavuz kitaplarının programın felsefesine uygun biçimde hazırlanarak

öğretmenlere temin edilmesi öğretmenlerin kazanımları daha kolay biçimde gerçekleştirmesine imkân sağlayacaktır.

15. Yapılan görüşmeler sırasında coğrafya öğretmenlerinin, “öğretim programı” yerine “müfredat” kavramını kullandıkları ve bu iki kavram arasında kavram yanlışlığına düştükleri tespit edilmiştir. Coğrafya öğretmenlerinin kavram yanlışlıklarını giderme yönünde aydınlatıcı bilgilendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır.

5.2.1. Araştırmacılara öneriler. Araştırmacının katılımcılarla yaptığı görüşmeler sırasında gözlemlediği/tanık olduğu durumlara yönelik öneriler bu bölümde sunulmuştur.

1. Öğretmenlerin görüşmeler sırasında isteksiz olmaları araştırmacının dikkatini çekmiştir. Öğretmenlerin bilimsel araştırmalara katılımlarına yönelik görüşleri ve tutumları incelenebilir.
2. Araştırmacı, katılımcılarla yaptığı görüşmelerde özellikle katılımcıların eğitim sistemini ve yöneticileri eleştirme konusunda tedirgin olduklarını gözlemlemiştir. Öğretmenlerin yaşadıkları tedirginlikler ve nedenleri araştırma konusu olabilir.
3. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin etkinliğini artırmak için gerekli araştırmalar planlanabilir.
4. Sınıf geçme yönetmeliğinin ve zorunlu eğitimin öğrenciler ve eğitim sistemimiz üzerindeki etkisine yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akar, H. (2016). Durum çalışması. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı.
- Akbal, H. ve Akbal, H. İ. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile ilgili yaşanan sorunların öğrenci bakış açısına göre ahp yöntemi ile incelenmesi. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(22), 533-546.
- Akbaş, Y. ve Gençtürk, E. (2014). Coğrafya öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme teknikleri ile ilgili görüşleri: kullanma düzeyleri, sorunlar ve sınırlılıklar. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(30), 331-356.
- Akengin, H. (2008). Coğrafya öğretmenlerinin yenilenen lise coğrafya öğretim programı hakkındaki görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0(18), 1-20.
- Akkuş, M. (2008). *Coğrafya dersi öğretim programının (2005) öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akşit, B. (2002). *Bilgi Toplumuna Geçiş ve Üniversiteler: Şu Andaki Durum ve Yeniden Yapılanma Konusunda Bazı Söylem ve Tartışmalar*. Türkiye Bilimler Akademisi Bilgi Toplumuna Geçiş Toplantısında Sunulan Bildiri, Ankara
- Alım M. (2008). Öğrencilerin lise coğrafya programında yer alan yer yuvarlağı ve harita bilgisi ünitelerindeki bazı kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanılgıları. *Milli Eğitim*, 0(177), 166-180.
- Alper, A. (2020). Pandemi sürecinde k-12 düzeyinde uzaktan eğitim: durum çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 45-67.
- Arık, S., Karakaya, F., Çimen, O. ve Yılmaz, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim hakkında ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 631-659.

- Arseven, A., Şimşek, U., ve Güden, M. (2016). Coğrafya dersi yazılı sınav sorularının yenilenmiş bloom taksonomisi'ne göre analizi. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40(1), 243-258.
- Artvinli, E. (2005). *Coğrafya öğretim programı öğretmenler açısından uygulanabilirlik düzeyi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Artvinli, E. (2009). Coğrafya programının öngördüğü becerilere 9. sınıf ders kitabında erişim düzeyi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 51-66.
- Artvinli, E. (2010). Coğrafya öğretmenlerinin öğretme stilleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 387-408.
- Aslan, M. ve Sağlam, M. (2015). Türkiye'de 2005-2014 yılları arasında yapılan program değerlendirme tezlerinin metodolojik açıdan incelenmesi. *Üçüncü Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Bildiri Özeti Kitabı*. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Ateş, M. (2010). Ortaöğretim coğrafya derslerinde akıllı tahta kullanımı. *Marmara coğrafya dergisi*, 0(22), 409-427.
- Aygören, F. ve Er, K. O. (2019). *Eğitimde program değerlendirme sınıflamalar-modeller*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Ballı, A. (2009). *9. sınıf fiziki coğrafya konuları öğretiminde gezi gözlem yönteminin önemi (bağcılar ilçesi örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.

- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 131-151.
- Bloom, B. S., Hastings, J. T., & Madaus, G. F. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: McGraw-Hill
- Bıyıklı, C. ve Özgür, A. O. (2021). Öğretmenlerin senkron uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 110-147.
- Buğday, T. (2022). *Ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersi öğretim programının uygulanmasında yaşanan sorunların öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmeddin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Butt, G. (2011). Globalisation, geography education and the curriculum: what are the challenges for curriculum makers in geography?, *The Curriculum Journal*, 22(3), 423-438.
- Chuan, G. K. & Poh, W.P. (2000). Status of Fieldwork in the Geography Curriculum in Southeast Asia. In: Gerber, R., Chuan, G.K. (eds) *Fieldwork in Geography: Reflections, Perspectives and Actions*. The GeoJournal Library, vol 54. Springer, Dordrecht.
- Çilek, A., Uçan, A., ve Ermiş, M. (2021). Pandemi sürecinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turan: stratejik araştırmalar merkezi*, 13(49), 308-323.
- Çimen, R. (2021). *Lise coğrafya eğitiminin önündeki fırsatlar ve engeller: öğretmenler için bir karma yöntem araştırması* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Necmeddin Erbakan Üniversitesi, Konya
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Demiralp, N. (2007). Coğrafya eğitiminde materyaller ve 2005 coğrafya dersi öğretim programı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 373-384.

- Demiralp, N. (2017). Coğrafya öğretiminde programların tasarım ve program öğeleri açısından incelenmesi ve 2017 öğretim programı. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(17), 521-545.
- Demirci, A. (2005). Globalleşen dünyada Türkiye'deki coğrafya biliminin, amaç, metot ve araç-gereç olarak kendini sorgulaması: coğrafya eğitiminde yapılması gereken reformlar. *Ulusal Coğrafya Kongresi*, 141-149.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde Program Geliştirme. Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya (8. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2017). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dizon, A. G. (2022). Content analysis of the K to 12 Junior High School Geography curriculum in the Philippines, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 31(2), 152-168.
- Doğanay, H. (1989). Coğrafya ve liselerimizde coğrafya öğretim programları. *Coğrafya Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 7-24.
- Doğanay, H., (1993), *Coğrafyaya Giriş*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Doğanay, H. (2002a). *Coğrafya öğretim yöntemleri, orta öğretimde coğrafya eğitiminin esasları*, Erzurum: Aktif Yayınevi
- Doğanay, H. (2002b). *Coğrafya Öğretim Yöntemleri. (5. Baskı)*. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Efe, R. (1997). Coğrafyada yeni yaklaşımlar, coğrafya eğitiminde çağdaş metot ve teknikler. *Marmara Coğrafya Dergisi* (1), 135-149.
- Engin, İ., Akbaş, Y., ve Gençtürk, E. (2003). I. Coğrafya kongresinden günümüze liselerimizde müfredat programlarındaki değişimler. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 103-114.
- Erden, M. (1998a). *Eğitimde Program Değerlendirme (3. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Erden, M. (1998b). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Erinç, S. (2000). *Jeomorfoloji I (Güncelleştirenler: A. Ertek ve C. Güneysu)*. İstanbul: Der Yayınları.
- Ertürk, S. (1975). *Bilim eğitiminin felsefi temelleri. Bilim kongresi bilim adamı yetiştirme grubu tebliğleri*. Ankara: TÜBİTAK Yayınları.
- Fitzpatrick, JL, Sanders, JR & Worthen, BR (2004). *Program Değerlendirme- Alternatif Yaklaşımlar ve Pratik Yönergeler* (3. Düzenleme). Boston: Allyn & Bacon Yayınevi.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R & Worthen, B. L. (2019). *Program değerlendirme alternatif yaklaşımlar ve uygulama rehberi*. (M. K. Aydın ve B. Bavlı, Çeviri Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Geçit, Y. (2008a). *Cumhuriyetten günümüze (1923–2005) lise coğrafya müfredat programın öğretim programın incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Geçit, Y. (2008b). Cumhuriyet dönemi lise coğrafya öğretim programları üzerinde bir çalışma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (18), 149-178.
- Girgin D. ve Şahin Ç. (2019). Sınıf öğretmenlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerinin incelenmesi: Bir durum çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(3), 1174-1204.
- Gong, Q., Duan, Y., & Guo, F. (2021). Disaster Risk Reduction Education in School Geography Curriculum: Review and Outlook from a Perspective of China. *Sustainability*, 13(7), 3963.
- Gregory K. J. & Lewin j. (2021). Big ideas in the geography curriculum: 129ort h, awareness and need, *Journal of Geography in Higher Education*
- Gökçe, N. (2013). Genel fiziki coğrafya dersinde öğretim materyali hazırlama projesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0(20), 20-41.
- Gökmenoğlu, T. (2014). Geniş açı: Modeller ve yaklaşımlar açısından Türkiye’de program değerlendirme çalışmaları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 55-70.

- Green, J. L. & Stone, J. C. (1977). *Curriculum Evaluation: Theory and Practice- Volume One*. New York: Springer Publishing Company, Inc.
- Güleç, Ç. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde coğrafya eğitimi. *In International congress of eurasian social sciences-5* (Vol. 164, p. 175).
- Gümüş, N. (2004). *1941'den günümüze Türkiye'de orta öğretim coğrafya öğretim programlarındaki değişiklikler*. I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Holt-Jensen, A. (2017). *Coğrafya: tarihi, felsefesi ve temel kavramları*. (Çev. E. Bekaroğlu, Ö. F. Anlı, H. Turut ve S. Tuysuz). İstanbul: İdil Yayıncılık.
- İnce, Z., Şahin, V., ve Yentür, M. (2021). Coğrafya öğretmenlerinin covid-19 sürecinde uzaktan eğitim yöntemiyle coğrafya öğretimi hakkındaki görüşleri: 130ort he130 örneği. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(8), 707-729.
- Karadavut, Y. (2005). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları, stres belirtileri ve stresle başa çıkma yolları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karadeniz, C. B. (2012). Öğretmenlerin coğrafya öz-yeterlik inançları (Ordu İli örneği). *Eğitim Bilim Toplum*, 9(35), 28-47.
- Karakuş, U. (2009). Coğrafya'da deneysel gözlem uygulaması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 15-22.
- Karakuş U. ve Öztürk Demirbaş Ç. (2011). Coğrafya öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanım düzeyleri (Kırşehir örneği). *Milli Eğitim*, 40(189), 71 – 86.
- Karakuş, U. (2012). Coğrafya eğitimi için önemli bir kaynak: birinci Türk coğrafya kongresi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (25), 198-212.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241.
- Karakuyu, M. (2010). *Coğrafya eğitiminde öğretmen olmak ve öğretmen kalabilmek*. İstanbul: Aktif Yayınevi.

- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırma Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kaya, M.F. ve Alım, M. (2015). Coğrafya öğretmenlerinin stres kaynakları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 20(34), 171-186.
- Kılıcı, T. (2019). *Coğrafya öğretmenlerinin 2018 coğrafya öğretim programında yer alan coğrafi becerilere ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılınç, N. (2021). Öğretmen görüşleri doğrultusunda pandemi sürecinde coğrafya eğitimi. *Anatolian Turk Education Journal*, 3(1), 35-59.
- Kocalar, A. ve Demirkaya, H. (2015). Coğrafya öğrenmek niçin önemlidir? Lise öğrencilerinin algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 19(32), 123-144.
- Köklü, M. (2012). Orta öğretim okulları öğretmenlerinin kararlara katılma durumları, katılma istekleri, iş doyumları, çatışmaları yönetme biçimleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 208-223.
- Lambert, D. (2011), Reviewing the case for geography, and the ‘knowledge turn’ in the English National Curriculum. *The Curriculum Journal*, 22: 243-264.
- Maude, A. M. (2014). Developing a national geography curriculum for Australia, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 23(1), 40-52.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). *Coğrafya dersi öğretim programı ve kılavuzu (9-12. sınıflar)*. Ankara: MEB yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine... Ankara, Türkiye: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı Erişim Adresi: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Coğrafya dersi öğretimi programı*. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=336>
- Mitchell, D. (2016). Geography teachers and curriculum making in “changing times”, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 25(2), 121-133.

- Tani, S. (2014). Geography in the Finnish school curriculum: part of the ‘success story’? *International Research in Geographical and Environmental Education*, 23(1), 90-101.
- Tebliğler Dergisi. (1942). MEB Yayınları Cilt: 4, Sayı: 168, Ankara.
- Tebliğler Dergisi. (1993). MEB Yayınları, Eylül 1993, s. 2390, Ankara.
- Oğuzkan, A. F. (1974). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu.
- Okuyucu, A. (2017). *İlkokul döneminde anne baba tutumlarının öğrenci başarısına etkisi Esenler ilçesi örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oral, B. ve Yazar, T. (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özçelik, D.A. (1998). *Eğitim programları ve öğretim (genel öğretim yöntemi)*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özey, R., F. Tuna, F., ve Bilgen, N. (2013). *21. Yüzyılda değişen yaklaşımlar ve yükseköğretim coğrafya eğitimi (1. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özgen, N. ve Bindak, R. (2009). Lise öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi Siirt örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 421-440.
- Öztopal, S. (2019). *Lise coğrafya dersi öğretim programındaki siyasi coğrafya konularına ilişkin öğrenci başarılarının ve tutumlarının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, Ç. (2004). Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme yeterlilikleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 75-83.

- Öztürk, M. ve Eroğlu, E. (2013). Coğrafya öğretmen yeterlikleri ve uygulamaların değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0(27), 630-659.
- Payne, D. A. (1994). *Designing Educational Project And Program Evaluations*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Perşembe, E. (2005). Küreselleşme kültürü ve eğitimin işlevi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(20-21), 103-114.
- Roberts, M. (2022). Powerful pedagogies 133ort he school geography curriculum, *International Research in Geographical and Environmental Education*
- Sakaoğlu, N. (1992). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Savran, İ. H. (2021). *Türkiye’de 2002-2019 yılları arası coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış doktora tez çalışmalarının konu alanı ve metodolojik olarak incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. Newbury Park: Sage.
- Sönmez, V. (1996). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Sözcü, U., ve Aydınözü, D. (2019). 9. Sınıf coğrafya dersi öğretim programı kazanımlarının yenilenmiş bloom taksonomisine göre analizi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 24(42), 41-50.
- Sözen, E. (2011). *Ortaöğretim 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sözen, E. ve Türksever, Ö. (2018). Üniversite giriş sınavlarında coğrafya soru sayısındaki değişikliğin bölgesel liderlik açısından önemli olan ortaöğretim coğrafya programına olası etkilerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-12.
- Subaşı, D. ve Okumuş, M. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 21(2), 419-426.

- Şahin, M. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı sorunlar. *Tarih Okulu Dergisi (Journal of History School)*, 14(52), 1734-1757.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. .Kellaghan T. & Stufflebeam, D.S.(Eds), *International Handbook of Educational Evaluation*, (31-62). Great Britain: Dordrech: Kluwer Academic
- Taş, H. İ. (2005). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze ilköğretim II. Kademe ve liselerde coğrafya dersi ve müfredatının değişimi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 10(14), 311-330.
- Taş, H. İ. (2008). Coğrafi beceriler ve bunları öğrencilere kazandırma yolları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 13(20), 45-58.
- Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (2000). *Coğrafya geçmiş-kavramlar-coğrafyacılar*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (2002). *Beşeri Coğrafya*, İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Türk Dil Kurumu Başkanlığı (2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine. Basın Açıklaması, 18. Erişim Adresi: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf
- Tomal, N. (2019). 9. Sınıf coğrafya ders kitabının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 115-130.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde Program Değerlendirme: Süreçler, Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Anı.
- Üçışık, S., ve Demirci, A. (2002). 21. Yüzyılda çağdaş coğrafya bilimi ve temel unsurları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0(5), 117-133.
- Ünlü, M. (2011). Coğrafya derslerinde coğrafi becerilerin gerçekleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2155-2172.
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Variş, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Wiles, J. W. & Bondi, J. (2011). *Curriculum development: A guide to practice*. Boston: Allyn and Bacon.

- Winter, C. (2007). Just maps: the geography curriculum in English schools, *Oxford Review of Education*, 33(3), 349-366.
- Yalın, H. İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. (Geliştirilmiş 6. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Yapıcıoğlu, K. D., Kara, A. D., ve Sever, D. (2016). Türkiye’de program değerlendirme çalışmalarında eğilimler ve sorunlar: Alan uzmanlarının gözüyle. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(12), 91-113.
- Yılar, M. B. (2020). 9. Sınıf coğrafya ders kitabında yer alan metinlerin okunabilirlik düzeyinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 1126-1146.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, C., ve Zeybek, H. İ. (1997). Ders geçme ve kredili sisteme göre liselerimizde coğrafya öğretiminin yeri ve bazı sorunları. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 10(1), 309-320.
- Yiğit, S. (2010). *9. Sınıflarda uygulanan coğrafya dersi öğretim programının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Yolcu, O. (2019). *Ortaokul fen bilimleri öğretim programının stufflebeam değerlendirme modeli temelinde öğretmen özerkliği açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yüksel Ayten, M. ve Hayırsever, F. (2019). Ortaöğretim programlarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 290-323.
- Yüksel, S. ve Özgenel, M. (2022). Anadolu liseleri bağlamında ortaöğretim kurumları yönetmeliği sınıf geçme sistemine yönelik bir öneri. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 5(1), 40-54.

Yüksel, İ. (2010) *Türkiye için program değerlendirme standartları oluşturma çalışması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Zaman, S. ve Coşkun, Ö. (2011). Orta öğretim öğrencilerinin coğrafya derslerine karşı tutumları üzerine bir araştırma: Erzurum örneği. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12(17), 17-31.





EK-1

Araştırma İzni

MAKÜ Kayıt Tarih ve No: 26.11.2021 - 89079



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-16605029-44-37649858
Konu : Anket Uygulama İzni

26/11/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğünün 16.11.2021 tarihli ve 86259 sayılı yazıları.

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Yönetim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ali GÜNAY, Doç. Dr. Feti ÇELİK sorumluluğunda "9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının (2018) Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu proje çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerine uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2021/2022 eğitim-öğretim yılı içinde denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Süleyman EKİCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
26/11/2021
Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüzce Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.
Gereğini rica ederim.

Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Anket Formları

Adres : M.Akif Ersoy Mah. 29 Ekim Bulv.No:174/1
Merkeze:Denizli
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>
E-Posta: ab20@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Hüseyin ERKOÇ-V.H.K.I. / Sefa GELMİŞ-Şef
Telefon No : 0 (258) 234 20 95
Faks : 0 (258) 234 20 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 76a0-6860-39c5-a769-ce49 kodu ile teyit edilebilir.

EK-2**Görüşme Formu****ARAŞTIRMA KONUSU: COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN 9. SINIF
COĞRAFYA ÖĞRETİM PROGRAMINA (2018) YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

Görüşmeci Adı Soyadı :

Tarih ve saat (başlangıç-bitiş) :

Görev yapılan okul ve türü :

Mesleki kıdem :

Cinsiyet : Kadın () Erkek ()

Mezun olunan üniversite :

Lisans üstü eğitim(varsı) :

GİRİŞ

Merhaba ben Ali GÜNAY, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde tezli yüksek lisans yapmaktayım. 2018 yılında uygulamaya konulan dokuzuncu sınıf coğrafya öğretim programını, coğrafya öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmeye yönelik bir araştırma yürütüyorum. Bu görüşmedeki amacım, coğrafya öğretmenlerinin 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın farklı boyutlarına yönelik görüş ve düşüncelerini tespit etmektir. Bu araştırmada öğretmenlerle görüşme yapmamın nedeni ise özellikle öğretim programlarının uygulanmasında öğretmenlere çok önemli rollerin düşmesidir. Bu araştırma ile 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'na yönelik önemli bilgilerin elde edileceğini ümit ediyorum.

Bu görüşmenin yaklaşık 40 dk. süreceğini tahmin ediyorum. Bu görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Hiçbir biçimde üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır. Kimlik ve görüşmedeki bilgileri araştırmacı dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma bulgularını yazarken, görüşme yapılan kişilerin isimleri yerine kodlamalar kullanılacaktır.

- Başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
- Görüşmeyi izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?

İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum. İlgi, destek ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim

GÖRÜŞME SORULARI:

Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının “Bağlam” boyutuna ilişkin Coğrafya öğretmenlerinin görüşlerini toplamak için aşağıdaki görüşme soruları hazırlanmıştır.

- 4) *Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının, Programda belirtilen coğrafi becerileri (Coğrafi Gözlem, Arazide Çalışma, Coğrafi Sorgulama, Zamanı Algılama, Değişim ve Sürekliliği Algılama, Harita Becerileri, Tablo, Grafik ve Diyagram Hazırlama ve Yorumlama, Kanıt Kullanma) kazandırma noktasında yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?*

Sonda:

- a) *Programın yukarıda belirtilen hangi coğrafi becerileri kazandırmada yeterli olduğunu düşünüyorsunuz? Nedenleriyle açıklar mısınız?*
 b) *Programın hangi coğrafi becerileri kazandırmada yetersiz görüyorsunuz? Nedenleriyle açıklar mısınız?*

2) *Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı’nda yer alan konular (içerik) hakkında düşünceleriniz nelerdir?*

Sonda:

- a) *Konuların (içerik) yoğunluğu hakkında düşünceleriniz nelerdir?*
 b) *Konular (içerik) öğrencilerin ilgilerini çekiyor mu? Neden?*
 c) *Konular (içerik) öğrencilerin günlük yaşantısında kullanabileceği, işe yarar özellikte mi? Değilse neden?*

3) *Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programını öğeleriyle birlikte ele aldığınızda (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) programın güçlü ve zayıf yönleri sizce nelerdir, açıklar mısınız?*

Sonda:

- a) *Programın güçlü yönleri nelerdir?*
 b) *Programın zayıf yönleri nelerdir?*

4) *Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının hedeflerine ulaşabilmesi için, programda belirlenen ders saati yeterli midir? Yeterli değilse nedenlerini açıklar mısınız?*

Sonda:

- a) *Sizce ders saati süresi ne olmalıdır?*

5) *Covid-19 salgın hastalığı nedeniyle uygulamaya konulan uzaktan eğitim sürecinde, Program kazanımlarının gerçekleştirilme düzeyleri hakkında düşünceleriniz nedir?*

Sonda:

- a) *Uzaktan eğitim sürecinde Programın kazanımları ne düzeyde gerçekleştirilmiştir?*
- b) *Uzaktan eğitim sürecinin kazanımların gerçekleştirilmesine olumlu ve olumsuz etkisi olmuş mudur? Nedenleriyle birlikte açıkla mısınız?*

Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının “Girdi” boyutuna ilişkin Coğrafya öğretmenlerinin görüşlerini toplamak için aşağıdaki görüşme soruları hazırlanmıştır.

- 4) *Coğrafya öğretim programının hedeflerine ulaşabilmesi için ders kitabının yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?*

Sonda:

- a) *Ders kitabının eksik-hatalı ve başarılı yönleri nelerdir?*
 - b) *Öğrenciler ek kaynaklara ihtiyaç duyuyor mu? Nedenleriyle açıkla mısınız?*
- 2) *Programın uygulanması sırasında gerekli gördüğünüz araç, gereç ve materyaller ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?*

Sonda:

- a) *Hangi araç, gereç ve materyallerin kullanılması gerektiğini düşünüyorsunuz?*
 - b) *Siz hangi araç, gereç ve materyallerden faydalaniyorsunuz?*
- 3) *Uzaktan öğretim sürecinde 9. sınıf coğrafya dersinde ne gibi kaynaklardan faydalandınız.*

Sonda:

- a) *İnteraktif kaynaklar kullandınız mı, kullandınız ise hangi kaynaklardan faydalandınız?*
 - b) *Uzak eğitim için mevcut interaktif kaynakların yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?*
 - c) *Uzaktan eğitime yönelik kendi kaynaklarınızı oluşturdunuz mu?*
- 4) *Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının hedefler doğrultusunda uygulanabilmesi için mevcut coğrafya öğretmenlerinin yeterlilikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?*

Sonda:

- a) *Öğretmenler ne gibi bilgi ve becerilere sahip olmalıdırlar?*
 - b) *MEB de görevli öğretmenlerin bu yeterliliklere sahip olduğunu düşünüyor musunuz?*
- 5) *Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının öğrenci hazırbulunuşluk düzeylerine uygunluğu hakkındaki görüşleriniz nedir?*

Sonda: *Öğrencilerin ilkokul ve ortaokulda kazanmış oldukları bilgi ve beceriler yeterli mi?*

6) Programda belirtilen kazanımların gerçekleştirilebilmesi için okulun fiziki ortamı (sınıf, kütüphane, vb.) yeterli midir? Değilse nedenlerini açıklayınız?

Sonda:

- a) *Kazanımların gerçekleşmesi için, ne gibi fiziki (okul, sınıf) imkânlarla sahip olmak gereklidir?*
- b) *Okulunuzun belirtmiş olduğunuz bu imkânları yeterli mi? Değilse nedenlerini açıklayınız?*
- c) *Sınıfınızın bu imkânları yeterli mi? Değilse nedenlerini açıklayınız?*

Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının “Süreç” boyutuna ilişkin Coğrafya öğretmenlerinin görüşlerini toplamak için aşağıdaki görüşme soruları hazırlanmıştır.

- 4) *Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının uygulanması sırasında herhangi bir problemle karşılaşıyor musunuz? Karşılaşıyorsanız, karşılaştığını problemler nelerdir?*

Sonda:

- a) *Öğrencilerden kaynaklanan problemlerinizi var mı? Varsa belirtir misiniz?*
- b) *Okul idaresinden kaynaklanan problemlerinizi var mı? Varsa belirtir misiniz?*
- c) *Kendinizden kaynaklanan problemlerin olduğunu düşünüyor musunuz? Varsa belirtir misiniz?*

2) Programın amaçlarına ulaşabilmesi için hangi öğretim yöntemlerinin (anlatım, soru-cevap, gösteri, rol oynama, tartışma, problem çözme, örnek olay vb.) uygulanması gerektiğini düşünüyorsunuz?

Sonda:

- a) *Derslerinizde genellikle hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Nedenleriyle açıklayabilir misiniz?*
- b) *Bu yöntemleri derslerinizde uygulayabiliyorsunuz, değilse uygulayamama nedenleriniz nedir?*

3) Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının, mevcut öğretim imkan ve şartlarında öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygunluğu hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Sonda:

- a) *Programın öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun şekilde uygulanabilmesi için gerekli olan şartlara yönelik görüşleriniz nelerdir?*
- b) *Coğrafya dersinin, öğrenci merkezli eğitiminin önündeki engeller nelerdir?*

4) Dokuzuncu sınıf coğrafya dersini yaparken programın dışına çıktığınız oluyor mu? Çıkıyorsanız hangi durumlarda programın dışına çıktığınızı belirtir misiniz? (resmi program ile uygulanan program arasındaki fark)

Sonda:

- a) Ders yaparken programdan eklediğiniz ya da çıkardığınız durumları (varsa) belirtir misiniz?

5) Uzaktan eğitim sürecinde dokuzuncu sınıf coğrafya öğretim programının uygulanması sırasında herhangi bir problemle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bu problemleri açıkla mısınız?

Sonda:

- a) *Uzaktan eğitime yönelik kullanılan bilgisayar programlarına erişim ve kullanımı ile ilgili (Eba, Zoom, Teamlink, Skype vb.) problemlerinizi oldu mu?*
 b) *Öğretim yöntem ve tekniklerinin uzaktan eğitim sürecinde uygulanmasında herhangi bir problemle karşılaştınız mı?*
 c) *Öğrencilerden kaynaklanan problemler yaşadınız mı?*

Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının “Ürün” boyutuna ilişkin Coğrafya öğretmenlerinin görüşlerini toplamak için aşağıdaki görüşme soruları hazırlanmıştır.

- 4) *Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı; öğrencilerin bilişsel öğrenmelerinde ne gibi değişiklikler meydana getirmektedir?*

Sonda:

- a) *Öğrenciler derste öğrendikleri konu ve kazanımları anlayıp açıklayabiliyorlar mı?*
 b) *Çevrelerinde meydana gelen coğrafi olayları derste edindikleri bilgiler ışığında kavrayabiliyorlar mı?*

2) *Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programı; öğrencilerin duyuşsal öğrenmelerinde (ilgi ve tutumlarında) değişikliklerin meydana geldiğini düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız ne gibi değişikliklerin olduğunu açıkla mısınız?*

Sonda:

- a) *Öğrencilerin derse olan ilgi, anlayış ve davranışlarında değişiklikler olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız ne gibi değişiklikler olduğunu açıkla mısınız?*

3) *9. Sınıf coğrafya dersi için uygulanan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yeterliliği hakkında neler düşünüyorsunuz?*

Sonda:

- a) *Programda yer alan ölçme ve değerlendirme yöntemleri programın amacına ulaşmasına hizmet ediyor mu?*

- b) Bu ölçme ve değerlendirme yöntemlerini etkili olarak kullanabiliyor musunuz? Değilse nedenleriniz açıkla mısınız?*
- c) Daha çok hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanıyorsunuz?*
- d) Sizce bu dersin değerlendirmesi nasıl yapılmalı?*

4) Uzaktan eğitim sürecinde uyguladığınız ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Sonda:

- a) Yapmış olduğunuz değerlendirme çalışmalarının amaca hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Değilse nedenlerini belirtir misiniz?*
- b) Uzaktan eğitim sürecinde, ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yönelik Bakanlığın almış olduğu kararlar hakkında düşünceleriniz nelerdir? Dersinize ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?*

Sorularımız bu kadardı, araştırmamıza katılım sağladığınız için teşekkür ederiz.

