

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
COĞRAFYA EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ORTA ÖĞRETİM 9.SINIF COĞRAYA PROGRAMININ
UYGULANABİLİRLİĞİNİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
İlke AVCI

Ankara- 2008

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
COĞRAFYA EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ORTA ÖĞRETİM 9.SINIF COĞRAYA PROGRAMININ
UYGULANABİLİRLİĞİNİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
İlke AVCI

Tez Danışmanı
Yrd.Doç.Dr. Esin ÖZCAN

Ankara- 2008

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

İlke AVCI'ya ait olan “Ortaöğretim 9. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanabilirliğinin Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırma j¼rimiz tarafından Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan (Danışman).....
Akademik Ünvanı, Adı Soyadı

Üye.....
Akademik Ünvanı, Adı ve Soyadı

Üye
Akademik Ünvanı, Adı ve Soyadı

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	I
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	VI
ÖNSÖZ.....	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
 I. BÖLÜM.....	 1
GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Gerekçesi, Önemi ve Amacı.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	4
1.4. Sayıtlılar.....	5
1.5. Sınırlılıkları.....	6
1.6. Tanımlar.....	8
1.7. Kısaltmalar.....	12
1.8. İlgili Araştırmalar.....	12
 II. BÖLÜM.....	 16
LİTERATÜR.....	16
2.1. Cumhuriyet Tarihi Boyunca Uygulanan Coğrafya Öğretim Programları.....	16
2.2. Program Geliştirmenin Gerekliliği.....	16
2.3. Cumhuriyet Dönemi Coğrafya Öğretimi ve Geliştirilmiş Coğrafya Öğretim Programları.....	22
2.3.1. 1942 yılı Coğrafya Öğretim Programı.....	24
2.3.2. 1957 Yılı Coğrafya Öğretim Programı.....	25
2.3.3. 1971 Yılı Coğrafya Öğretim Programı.....	25

2.3.4. 1973 Yılı Coğrafya Öğretim Programı.....	26
2.3.5. 1982 Yılı Coğrafya Öğretim Programı.....	26
2.3.6. 1983 Yılı Coğrafya Öğretim Programı.....	26
2.3.7. 1992-1993 Yılı Coğrafya Öğretim Programları.....	27
2.3.8. Ders Geçme ve Kredi Sisteminde Yer Alan Coğrafya Öğretim Programı.....	27
2.3.9. 1998 Yılı Coğrafya Öğretim Programı.....	27
2.4. Yeni Coğrafya Programı, Özellikleri ve Yaklaşımı.....	28
2.5. Coğrafya öğretiminde yeni yaklaşımlar.....	38
2.5.1. Yapılandırmacı Yaklaşım.....	38
2.5.2. Aktif öğrenme.....	41
2.5.3. Coğrafi Bilgi Sistemleri ve Coğrafya Eğitimi.....	45
2.5.4. Çoklu Zeka Yaklaşımı.....	48
III. BÖLÜM.....	51
YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Modeli.....	51
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	51
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51
3.4. Uygulama.....	52
3.5. Verilerin Analizi.....	53
IV. BÖLÜM	54
BULGULAR VE YORUM.....	54
4.1. Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri İle İlgili Verilerin Analiz ve Yorumlamaları...54	
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	54
4.2.1. Öğrencilere Anketi.....	54
4.2.2. Öğretmen Anketi.....	54
4.3. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	75
4.4. Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	76
4.5. Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	78
4.6. Beşinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	80

4.7. Altıncı Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	81
4.8. Yedinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	83
V. BÖLÜM.....	85
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	85
5.1. Sonuçlar	85
5.2. Öneriler.....	90
KAYNAKÇA	92
EKLER.....	100

ÖZET

**ORTA ÖĞRETİM 9.SINIF COĞRAYA PROGRAMININ
UYGULANABİLİRLİĞİNİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

İlke AVCI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Haziran , 2008, 84 sayfa

Bu araştırmanın amacı, 14.07.2005 tarihinden itibaren yürürlükte olan 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı'nın geneli, amaçları, kazanımlar, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarının 9.sınıf öğrencileri ve coğrafya öğretmenleri açısından değerlendirmesini yapmaktır.

Araştırmanın evreni, Ankara ili Etimesgut ilçesinde öğrenim gören tüm 9.sınıf öğrencileri ile görev yapan coğrafya öğretmenleridir. Örneklemi ise, Etimesgut ilçesindeki 12 lisede yer alan 9.sınıf öğrencilerinin bir bölümü ile öğretmenlerinin tamamıdır.

Araştırmaya veri toplamak amacıyla, 2005 yılında uygulamaya giren coğrafya öğretim programının amaç, içerik, öğrenme- öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme faaliyetlerine yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerinin tespiti amacıyla hazırlanan öğrenci ve öğretmen anketleri Ankara ili Etimesgut ilçesinde 516 öğrenci ile 26 öğretmene uygulanmıştır.

Elde edilen veriler analiz edilirken, birinci aşamada, yüzde ve frekans dağılımları incelenmiştir. İkinci aşamada, öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programına (2005) ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılığının analizi için t-Testi uygulanmıştır. Üçüncü aşamada ise, öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programına (2005) ilişkin görüşlerinin okul türü değişkenine göre farklılığının analizi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Dördüncü aşamada, öğretmenlerin coğrafya öğretim programına ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu, mezun olduğu fakülte ve hizmet içi eğitime katılım değişkenine göre, farklılığının analizi için U-Testi, kıdem değişkenine göre farklılığının analizi için ise, Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda, 9.Sınıf coğrafya öğretim programının öğretmenler açısından amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirme boyutlarında ki uygulamalarının olumsuz değerlendirildiği, öğrenciler açısından ise bir takım olumlu bulgulara rastlandığı tespit edilmiştir.

9.Sınıf Coğrafya öğretim programının (2005) öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesinin yapıldığı çalışmada, araştırma ve anket sonuçlarına göre, programın geneli coğrafya öğretmenleri tarafından başarısız değerlendirilmekle beraber 9.Sınıf öğrencilerince olumlu değerlendirilmiştir. Programın uygulanması sırasında karşılaşılan en önemli problemler ise; sınıf mevcutlarının programın öngördüğünün çok üzerinde olması, okulların alt yapılarının (bilgisayar, internet, DVD; VCD, projeksiyon vb diğer ders araçları) yetersizliği ve programın değişmesine rağmen ölçme ve değerlendirme yönetmeliğinin programa uygun şekilde yenilenememesi, öğretmenlerin programla yeterli hizmet içi eğitime alınmamış olması, programın eğitim sistemimizin ihtiyaçlarına cevap verememesi, ülke gerçekleriyle örtüşmemesi, ders saatinin yetersizliği ve her lise türünde aynı şekliyle uygulanmasının mümkün olmadığı, üniversite sınavıyla uyumlu olmadığı gibi hususlar tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya öğretim programı, öğrenci ve öğretmen görüşü.

ABSTRACT

**EVALUATION OF APPLICABILITY FOR THE 9TH CLASS GEOGRAPHY
CURRICULUM AT SECONDARY EDUCATION IN RESPECT OF
STUDENT AND TEACHER OPINION.
(Master Thesis)**

İlke AVCI

**GAZİ UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES
June 2008, 84 pages**

ABSTRACT

The aim of this research is to evaluate 9th class geography curriculum, which is valid since 14.07.2005, considering both students' and teachers' opinion at side of overview, purposes, advantage, teaching- learning process, measure and evaluation. Universe of the research, is all of the 9th class students which has been educating and teachers which has been working at Etimesgut district of Ankara. The sampling data is collected the students and teachers which have attended to 9th class in 12 different high schools at Etimesgut.

For the purpose of collecting data about the research, a survey which oriented to overview, advantage, teaching- learning process, measure and evaluation of 9th class geography curriculum which is in use since 2005 was applied to 517 students and 26 teachers educating at Etimesgut.

As the obtained data analyzed, at first stage, percent and distribution of frequency was examined. At the second stage to measure students' opinion about 9th class geography curriculum under gender factor, the t-Test was performed. And at the third stage, to measure students' opinion about 9th class geography curriculum according to type of school, one-way variance analyze was performed. At the forth stage, to measure teachers' opinion about geography curriculum according to type of education, graduation grade, and professional course U-test was performed, and according to type of working year variant Kruskal Wallis Test was performed.

At the result of the search, it has find out that teachers think negative and the students think a little positive about appliance of the 9th class geography curriculum.

According to this research results at which 9th class geography curriculum has evaluated, the curriculum was generally find out negative by teachers and a little positive by 9th class students. There are some important problems at performing the programme. These are; the population of classrooms are more crowded than foresighted for the programme, inadequacy of the schools infrastructures (computer, internet, DVD, VCD and etc.) and although the geography curriculum was changed, the evaluation regulation has not refreshed up to now, inadequacy of Professional course, lesson hour, the requariements for Turkey's education system and programs unitypeness for every college type

Key Words: Geography curriculum, student and teacher opinion

ÖNSÖZ

Değişmeyen tek şeyin değişim olduğu yaşadığımız dünyada, toplumun taleplerini çağın koşullarına uygun olarak karşılamak için, toplumun mimarı olan eğitim programlarının dinamik bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Bu gerçek, tüm dünya ülkeleri tarafından kabul görmekte ve uygulanmaktadır. Bu anlamda, 2005 yılında yürürlüğe giren coğrafya öğretim programı da Türk eğitim sistemine şüphesiz yeni bir soluk kazandırmıştır. Bu çalışmada, 2005 coğrafya öğretim programı, öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Bu yönüyle araştırmanın program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın hazırlanması aşamasında her zaman bilgi, tecrübe ve önerilerinden yararlandığım danışmanım ve değerli hocam Yrd.Doç. Dr. Esin ÖZCAN'a, çalışmada kullanılan test ve anketlerin hazırlanması, uygulanması ve istatistiksel analizlerinde yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım Yrd.Doç.Dr. Bülent AKSOY ve Yrd.Doç.Dr. Mücahit COŞKUN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca hayatım boyunca olduğu gibi bu çalışmam süresince de hep yanımda olan aileme sonsuz teşekkür ederim.

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo-1: Anket uygulanan okulların adları ile anket uygulanan öğrenci sayısı.....	6
Tablo 2: 2005 Yılı Coğrafya Öğretim Programı'nda Öğrenme Alanları ve Kazanımlar.....	30
Tablo 3: Geleneksel Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim.....	35
Tablo 4: Geleneksel Öğretim Yöntemlerinde Roller.....	42
Tablo 5: Aktif Öğrenmede Roller.....	42
Tablo 6: Anket Grubu Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Amaç Boyutu).....	55
Tablo 7: Anket Grubu Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (İçerik Boyutu).....	56
Tablo 8: Anket Grubu Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Öğretim Süreçleri Boyutu).....	60
Tablo 9: Anket Grubu Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Öğretim Süreçleri Boyutu).....	63
Tablo 10: Anket Grubu Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Ölçme Değerlendirme Boyutu).....	64
Tablo-11: Anket Grubu Öğretmenlerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Amaç Boyutu).....	66
Tablo-12: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (İçerik Boyutu).....	68
Tablo-13: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Öğretim Süreçleri Boyutu).....	71
Tablo-14: Anket Grubu Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Öğretim Süreçleri Boyutu).....	73
Tablo-15: Öğrencilerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılığı için t-Testi Sonuçları.....	75
Tablo-16: Öğrencilerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	77

Tablo-17: Okul Türü Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	78
Tablo-18: Öğretmenlerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Öğrenim Durumuna Göre Farklılığı için U-Testi Sonuçları.....	78
Tablo-19: Öğretmenlerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Mezun Olduğu Fakülteye Göre Farklılığı için U-Testi Sonuçları.....	80
Tablo-20: Öğretmenlerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Kıdemlerine Göre Farklılığı için Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	82
Tablo-21: Öğretmenlerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumu Göre Farklılığı için U-Testi Sonuçları.....	83

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Hızla değişen ve gelişen, her geçen gün daha da küçülerek küreselleşen modern dünyada; çağın istek ve beklentilerine cevap verebilen, kendini gerçekleştirmiş, küreselleşme içerisinde kendi milli ve yerel değerlerini korumayı başarabilmiş, Atatürk'ün ifadesiyle “Aklı hür, vicdanı hür” nesiller yetiştirilmesi büyük önem arz etmektedir.

Günümüzde ekonomik ve sosyal kalkınmanın en önemli bileşeni olan eğitim, tüm dünyada hızlı ve sürekli bir değişim içindedir. Eğitim, artık sadece, anayasal bir hak ve sosyal hukuk devletin görevi olarak görülmemekte, aynı zamanda eğitilmiş insan gücü, ekonomik açıdan en verimli üretim alanlarından birisi olarak kabul edilmektedir. Ayrıca eğitim, siyasi, toplumsal ve kültürel bütünleşmenin ve değişimlerin yönetilmesindeki en etkin araçlardandır. Dünyada bilginin önemi hızla artarken, “bilgi kavramı ve bilim anlayışı da” hızla değişmektedir. Demokrasi ve yönetim kavramları farklılaşmakta, teknoloji hızla ilerlemekte, tüm bunlara paralel olarak, küreselleşme ile birlikte sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişin sıkıntıları yaşanmaktadır. Bilgi toplumuna geçişin en önemli şartlarından bir tanesi, bilgiye yapılacak olan yatırımdır. Bu sebeple gelişmekte olan ülkelerin gelişmesine yönelik yapacakları en büyük katkı, insan kaynaklarına yapılan yatırım ve alt yapının iyileştirilmesi olacaktır. Nitelikli iş gücünün oluşturulmasındaki temel şart, kişilere örgün ve yaygın eğitim kurumlarında hayat boyu öğrenmeyi esas alan bir yaklaşımla, uluslar arası rekabet piyasasındaki koşullara uyum sağlayabilecek, eğitimin her kademesinde zekâ işlevlerini geliştiren, araştırmacılığı ve yaratıcılığı ön plana çıkaran bir eğitimin verilmesiyle mümkün olacaktır.

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları arasında; “Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve

sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler yetiştirmek” maddesi yer alır. Kuşkusuz, Coğrafya dersi de, bu amaçlar ışığında birey yetiştiren disiplinlerden biri olma özelliği taşımaktadır. Bu anlamda; “Coğrafya Öğretim Programı”nın da, bu amaca yönelik olarak hazırlanması önem arz etmektedir.

Türkiye’de ortaöğretim kurumlarında uygulanan “Coğrafya Öğretim Programları”, 1941- 1998 yılları arasında, ders adları ve konuları üzerinde yapılan değişikliklerin dışında, ciddi bir program geliştirme çalışmasına uğramamıştır.

2005 yılında, Milli Eğitim Bakanlığının ortaöğretimi 4 yıla çıkarmasıyla birlikte, coğrafya öğretim programı da değiştirilerek; Talim ve Terbiye Kurulunun 14.07.2005 tarih ve 198 sayılı kararı ile kabul edilen ve 2575 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan “Coğrafya Dersi Öğretim Programı” uygulanmaya başlanmıştır (MEB T.D.2005).

Bu yeni coğrafya programı, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmıştır. Tanım olarak; “insanların kendi deneyimleri ve düşünceleri sonucunda kendi bilgilerini ve zihinsel modellerini oluşturmaları” olan yapılandırmacı yaklaşımı en iyi ifade edebilecek cümleler şunlardır: “ bir öğretmen, derse kendisinin bildiğiyle değil, öğrencilerin ne bildiğiyle başlamalıdır” veya “bir insana iyilik etmek istersen, ona balık verme, balık tutmasını öğret” ifadeleridir. (Açıkgöz,2005:5) Hiç şüphe yoktur ki bu ifadeler değişen coğrafya dersi programında öğrenci ve öğretmen rollerinin de değiştiğini anlatmaktadır.

Bu çalışmada; 2005- 2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya giren yeni coğrafya öğretim programı, bu program ile rolleri değişen öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilecektir.

1.1. Araştırmanın Gerekçesi, Önemi ve Amacı

Coğrafya dersi denilince, insanların aklına genel olarak ülkelerin, şehirlerin, başkentlerin, akarsuların, dağların, ovaların, platoların isimlerinin öğretildiği bir ders gelir. Bu ezberci mantık, öğrencilerin coğrafya dersinden zevk almalarını engeller. Bu durumdan, öğrencilerin öğrenme süreci olumsuz etkilenecek, coğrafya sevimsiz bir ders olma özelliği gösterir. Coğrafyayı; istatistikî ve kuru bilgiler yığını olarak görmek ya da bir “en”ler bilimi olarak algılamak, coğrafyanın bir bilim olma özelliğine de ters düşmektedir. Çünkü coğrafya, bir yorum ve sentez bilimidir. Coğrafya; bilgilerin bir sistematik içinde, hangi doğal ve beşeri etkenler sonucu ortaya çıktığını araştırır. Olayların gelişme durumunu, varsa insanlara yapmış olduğu olumsuz etkilerin neler olduğunu, araştırmalardan elde edilen sonuçların yorumlanarak ortaya çıkan sentez doğrultusunda, insanların bu olumsuz etkilerden nasıl korunacağını, ya da daha az zarar görmesi için nelerin yapılması gerektiğini öneren bilimdir (Şahin,2003: 18).

Günümüz dünyasında, artık düşünen ve sorgulayan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Düşünen ve sorgulayan bireyleri yetiştirecek okullarda, söz konusu özelliklerin oluşumuna katkı sağlayacak, çağdaş öğretim metotlarını benimseyen öğretim programlarının uygulanılması gerekmektedir.

Çalışmada; 14.07.2005 tarihinden itibaren yürürlüğe konulan Ortaöğretim 9. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nın uygulanabilirliğinin öğrenciler ve öğretmenler açısından değerlendirilmesi yapılmaya çalışılacaktır.

Araştırmanın amacı; yeni coğrafya öğretim programının uygulandığı okullarda öğretim gören 9.sınıf öğrencileri ve bu programı uygulayan öğretmenler tarafından, nasıl algılandığının öğrenci ve öğretmen görüşleriyle ortaya konulmasıdır.

Çalışma; program hazırlama ve geliştirme işinin süreklilik arz etmesi gerektiği düşünülerek, “Coğrafya Dersi Öğretim Programı”nın sıkıntılarının ve

eksikliklerinin ortaya konulması, programın geliştirilmesi, kontrol edilmesi ve düzenlenebilmesi için ortaya çıkacak öneriler açısından önem taşımaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

Orta Öğretim 9.Sınıf Coğrafya Programının uygulanabilirliğine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri nedir?

1.3. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri aşağıda verilmiştir:

1. Orta Öğretim 9.Sınıf Coğrafya Programının amaç, içerik, öğretim süreçleri ve ölçme-değerlendirme boyutunun uygulanabilirliğine ilişkin öğrenci görüşleri, "cinsiyet" değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Orta Öğretim 9.Sınıf Coğrafya Programının amaç, içerik, öğretim süreçleri ve ölçme-değerlendirme boyutunun uygulanabilirliğine ilişkin öğrenci görüşleri, "okul türü" değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Orta Öğretim 9.Sınıf Coğrafya Programının amaç, içerik, öğretim süreçleri ve ölçme-değerlendirme boyutunun uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri, "eğitim durumu" değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Orta Öğretim 9.Sınıf Coğrafya Programının amaç, içerik, öğretim süreçleri ve ölçme-değerlendirme boyutunun uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri, "eğitim aldığı fakülte" değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

5. Orta Öğretim 9.Sınıf Coğrafya Programının amaç, içerik, öğretim süreçleri ve ölçme-değerlendirme boyutunun uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri, "meslekteki görev süresi" değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Orta Öğretim 9.Sınıf Coğrafya Programının amaç, içerik, öğretim süreçleri ve ölçme-değerlendirme boyutunun uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri, "meslek içi eğitim" değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Sayıtlılar

1. Araştırma için seçilen örneklemin, evreni temsil edeceği düşünülmektedir.
2. Araştırmaya katılan 9. sınıf öğrencilerinin ve bu sınıfların derslerine giren coğrafya öğretmenlerinin, doğru ve samimi cevaplar vereceği düşünülmektedir.
3. Bu araştırmada kullanılacak anket soruları hazırlanırken ve uygulanırken, uzman görüşü alındığı için, anketlerin araştırma amacına uygun veri sağlayacağı düşünülmektedir.
4. Öğrencilere ve öğretmenlere uygulanacak anket sorularının hazırlanması aşamasında; 9.Sınıf Coğrafya Öğretim Programından ve 9.Sınıf coğrafya ders kitaplarından yararlanılacağı ve daha sonra bu sorular uzman öğretim elemanlarına kontrol ettirileceği için sonuçların geçerliliği ve güvenilirliğinin yüksek olacağı beklenmektedir.
5. Anketlerin uygulama aşamasında, alınacak izinlere bağlı olarak sınıfta bizzat bulunulmasına ve dolayısıyla sağlıklı veri elde edilmesine özen gösterileceği için sonuçların güvenilirliğinin yüksek olacağı beklenmektedir.
6. Anket uygulaması sonucunda elde edilen veriler, istatistiksel analizlere tabi tutularak ayrıntılı şekilde analiz edilecektir.

7. İstatistiksel analiz metotları seçilirken, uzman yardımı alınacağı için analiz sonuçlarının gerçeği yansıtacağı düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. “Orta Öğretim 9.Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nın Uygulanabilirliğinin Öğrenciler ve Öğretmenler Açısından Değerlendirilmesi” konusunda, önceden yapılmış bir araştırma bulunmamaktadır. Ancak, coğrafya ile diğer bilim dallarında yapılmış olan ve yöntem olarak benzer çalışmalar, araştırma- analiz teknikleri açısından incelenmiştir.
2. Araştırma kapsamında, 9.sınıf öğrencilerinin ve coğrafya öğretmenlerinin, coğrafya öğretim programına yönelik görüşlerinin tespiti için, Ankara ili Etimesgut ilçesindeki 12 lisede anket uygulanacaktır. Uygulama yapılan liselerin adları aşağıdaki Tablo-1’de belirtilmiştir.

Tablo-1: Anket uygulanan okulların adları ile anket uygulanan öğrenci sayısı

Sıra No.	Okulun Adı	Okul Türü	Toplam 9.Sınıf Öğrenci Sayısı	Anket Uygulanan Öğrenci Sayısı	Toplam 9.Sınıf Coğrafya Öğretmeni	Anket Uygulanan Öğretmen Sayısı
1	Bilgi Anadolu Lisesi	Anadolu Lisesi	310	57	2	2
2	Toplu Konut Anadolu Lisesi	Anadolu Lisesi	290	57	2	2
3	Etimesgut Anadolu Lisesi	Anadolu Lisesi	300	58	2	2
4	Etimesgut Anadolu Kız Lisesi	Meslek Lisesi	150	43	1	1

	Meslek Lisesi					
5	Etimesgut Sağlık Meslek Lisesi	Meslek Lisesi	150	43	1	1
6	Etimesgut Ticaret Lisesi	Meslek Lisesi	250	43	2	2
7	Elvanköy İ.M.K.B. Meslek Lisesi	Meslek Lisesi	200	43	2	2
8	Güvercinlik Meslek Lisesi	Meslek Lisesi	150	43	1	1
9	Etimesgut Lisesi	Genel Lise	350	43	2	2
10	Eryaman Lisesi	Genel Lise	500	43	4	4
11	Mehmetçik Lisesi	Genel Lise	350	43	3	3
12	Ufuk Arslan Lisesi	Genel Lise	500	43	4	4
TOPLAM		12 Lise	3500	516	26	26

3. Araştırma konusuna yönelik hazırlanan anketler, sadece Ankara ili-Etimesgut İlçesinde yer alan devlet liselerindeki 9.Sınıf öğrencilerinin bir bölümüne ve bu okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanacaktır.
4. Çalışma, Ankara ili Etimesgut İlçesinde yer alan 12 lisede öğrenim gören 9.sınıf öğrencileri ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerden ankete katılanların, vereceği cevaplarla sınırlıdır. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınarak 12 lisede 516 öğrenciye ve 25 öğretmene anket uygulanmıştır. Uzman öğretim elemanlarından alınan yardımlar doğrultusunda; istatistiksel olarak örneklemin evreni temsil etmesi için evrenin %10'una anket uygulanması gerektiği tespit

edilmiştir. Etimesgut İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgi doğrultusunda, çalışmanın evreni olan Etimesgut İlçesi genelinde 3500 tane 9.sınıf öğrencisinin mevcut olduğu öğrenilmiştir. Bu doğrultuda, evrenin %10'unun (350) üzerinde anket uygulanması gerektiği göz önünde bulundurularak, çalışmanın güvenilirliğini artırmak için örneklem grubu bu sayının da üzerinde tutulmuştur. Öğretmen anketleri ise çalışmamızın evreni olan Etimesgut ilçesinde görev yapan tüm coğrafya öğretmenlerine uygulanılmıştır.

5. Çalışma, anket sonuçlarının istatistiksel analizlere tabi tutulması ile elde edilecek sonuçlar ile sınırlı kalacaktır.

1.6. Tanımlar:

Eğitim Öğretim Programı:

Eğitim programı; bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ile fonksiyonlar bu çerçeveye içine girer. Öğretim programı; eğitim programı içinde ağırlık taşıyan bu kesim genellikle, belli bir kategoriden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir programdır (Varış,1996:14).

Bir eğitim kurumunda çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağlanan milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Daha açık bir ifadeyle, eğitim programı, öğretim- öğrenme süreçlerini kapsayan öğretim programı ve öğretim programı dışındaki faaliyetlerin, programların tümüdür (Küçükahmet,2005:9).

Eğitim programı demekle, belli bir okul ya da eğitim kurumunda öğrencilerin arzulanan hedefleri kazanmaları için yapılacak tüm öğrenme-öğretme (okul içi ve okul dışı) etkinlikleri içeren programlar kastedilmektedir (Erden,2004:11).

Eğitim programı içerisinde ağırlık taşıyan kesim öğretim programıdır. Öğretim programı, genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir şekilde kazandırılmasına yönelik programdır. Öğretim-öğrenme süreçleriyle ilgili tüm faaliyetleri kapsar. Bir diğer yönüyle öğretim programı ders programlarının bütünüdür (Küçükahmet,2005:9).

Belli bir öğretim basamağındaki sınıflarda okutulacak derslerin, amaçlarını, içeriğini, süresini, eğitim yaşantıları ve değerlendirme süreçlerini kapsayan çalışmalar öğretim programı olarak tanımlanmaktadır (Güleryüz,2001:4).

Öğretim programı, eğitim programı kapsamında yer almaktadır. Eğitim programına göre daha özel alanları kapsar, eğitim programının amaçlarını gerçekleştirmek üzere belli bir öğretim basamağında, genel amaçları, işlenilecek konuları, derslerin sürelerini, derste kullanılacak araç gereçleri, derslere uygun yöntem ve teknikleri ve değerlendirme durumlarını gösteren bir programdır (Gürol,2004:9).

Program Geliştirme:

Program geliştirme, gerek okul içinde gerek okul dışında, milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirmesine yönelik koordine çabaların tümüdür (Varış,1996: 17).

Program Değerlendirme:

Program geliştirme sürecinde; hazırlanan programların gerek uygulama aşamasında gerekse uygulamadan sonra elde edilen ölçüm sonuçlarından faydalananarak programın eksik ve yetersiz yönleri tespit edilir. Bu tespitler ışığında mevcut program bir revizyona tabi tutulur (Açıkgöz,2004:14).

Program değerlendirme gözlem ve çeşitli lme araçlarıyla eğitim programlarının etkinliği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkinliğinin işaretleri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkinliği hakkında karar verme sürecidir (Erden,1995:9).

Yapılandırıcılık:

Bilginin ğrenci tarafından yapılandırılmasını ifade eden bir bilgi ve öğrenme kuramıdır. Buna göre her ğrenci öğrenirken, anlamı bireysel ve sosyal olarak kendisi yapılandırır (zden, 2003:55). Bu yaklaşıma göre; öğrenme bireyin kendi çabası sonucu oluşmaktadır. Bu yaklaşımda öğretimden çok öğrenme üzerinde durulmaktadır. Yapılandırıcı yaklaşımın en önemli özelliği; öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına ve geliştirmesine olanak tanınmasıdır (MEB,2005:178).

Öğrenci Merkezli Eğitim:

Harden ve Crosby ğrenci merkezli eğitimi, öğrencilerin öğrenmesi üzerinde odaklanma faaliyeti olarak tanımlamaktadır (O'Neill ve McMahon, 2005, Aktaran BULUT, 2006:13). Öğrenci merkezli eğitim, öğrenmeyi öğrenmenin esas olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tür ve hızda öğrenebileceğine inanan, düşünme becerilerini geliştirmenin yaratıcı düşünceyi geliştirdiğini kabul eden bir yaklaşımdır (EARGED, 2006) .

Aktif ğrenme:

Öğrencilerin ğrenme sürecinde, hayattaki olayları benzer durumlarla karşılaştırarak; sorumluluk aldıkları, karar verdikleri ve zihin yeteneklerini geliştirdikleri bir öğrenme türüdür (MEB, 2005:174). Aktif ğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve

karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz,2006:17).

Çoklu Zekâ Kuramı:

Çoklu Zekâ Kuramı, Gardner ve meslektaşlarının; dahiler, öğrenme güçlüğü çekenler ve beyin hasarı geçirmiş kişiler üzerinde çalışmaları ve zekâ konusunda bilinenleri incelemeleri sonucunda geliştirilmiştir (Açıkgöz, 2006: 283). Gardner, zekâyı sadece sözel / sayısal zekâ olarak sınıflamak yerine, zekâya etkisi eskiden beri sınırlı tutulan özel yetenekleri de “zekâ alanları” olarak kabul etti. Çoklu zekâ anlayışının kabul edilmesinin eğitime en önemli katkısı, insanları sadece sözel ve sayısal yeteneklerine göre sınıflamak ve sıralamaktan vazgeçilip, herkesin sahip olduğu yeteneklerin keşfedilmeye başlanmasıdır. Zekânın tanımlanmasındaki bu farklılıklar, insan beyni üzerinde yapılan araştırma bulguları ile birleştirildiğinde, her insanda bazı yeteneklerin geliştirilebileceği düşüncesinin yaygınlaşmasına da yol açmıştır. Gardner önce yedi temel zekâ alanından bahsetmiş, daha sonra bunlara sekizincisini eklemiştir (Özden,2003:123):

Coğrafi Bilgi Sistemleri:

Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS, Geographic Information System: GIS), karmaşık planlama ve yönetim sorunlarının çözülebilmesi için tasarlanan; coğrafi konumu belirlenmiş verilerin toplanması, yönetimi, işlenmesi, analiz edilmesi, modellenmesi ve görsel olarak sunulması işlemlerini kapsayan donanım, yazılım, personel ve yöntemler sistemidir. CBS, bir seri alt sistemlerden oluşmuş büyük bir sistem olarak düşünülebilir. Günümüzde Coğrafi Bilgi Sistemleri, son yüzyılın en önemli bilgi teknolojisi olarak kabul edilip özel ve kamu sektöründe kullanımı artık kaçınılmaz olmuştur.

Kazanım:

Öğrenme süreci içerisinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri ve tutumlardır. (MEB, 2005:175). Öğrencilerin *gözlenebilir davranışlarının yanı sıra*, bilgi, beceri, tutum ve değerleridir (MEB, 2005:15).

Orta Öğretim Kurumu:

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı lisedir.

1.7. Kısaltmalar

EARGED : Eğitimi Araştırma Ve Geliştirme Dairesi

f: Frekans

KO: Kareler Ortalaması

KT: Kareler Toplam

SPSS: Sosyal Bilimler için İstatistik Programı (Statistical Package for Social Sciencies)

T.D.: Tebliğler Dergisi

TTK: Talim ve Terbiye Kurulu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Diğ.: Diğerleri

%: Yüzde

1.8. İlgili Araştırmalar

“Ortaöğretim 9. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nın (2005) Uygulanabilirliğinin Öğrenciler ve Öğretmenler Açısından Değerlendirilmesi” konusunda yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Ancak hem coğrafya hem diğer bilim dallarında geçmiş yıllara ait müfredat programı uygulamalarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmanın yöntemi bakımından benzerlik gösteren çalışmalar incelenerek araştırmaya yardımcı olması açısından faydalanılmıştır. Bu çalışmalar ile araştırma sonucunda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Artvinli (2007), “9.Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programının Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri” konulu çalışmasında; 30 ilde 442 öğretmene Programın uygulamasında geneli ve genel amaçları, kazanımları, öğretim süreçleri ölçme ve değerlendirmeye yönelik uyguladığı anket sonucunda; öğretmenlerin, %63,1’nin sınıf mevcudunun 35 ve üzeri olması itibariyle, öğrenci merkezli aktif öğrenmenin, teknoloji ve sınıf alt yapılarının müfredat programına uygun olmadığını, öğretmen ve öğrencilerin internetten etkin şekilde yararlanamadıklarını, okulların %77,1’inde coğrafya sınıfı veya bu işlevi yerine getirecek bir alanın olmadığını, öğretmenlerin % 48,9’unun yeni programla ilgili herhangi bir seminere, kurs ve hizmet içi programa alınmadığını ve yeni program ve uygulamalarının henüz öğretmenlerce anlaşılmadığını tespit etmiştir.

Tanoba (2002), Samsun ili örneğinde, “Ortaöğretim 9.Sınıf (Lise 1.) Coğrafya Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” konulu çalışmasında; Lise 1.sınıf coğrafya dersi öğretim programının yeterliliğini ve etkinliğini belirlemek amacıyla 400 öğrenci ve 43 öğretmene anket uygulamış ve anket sonucunda elde ettiği bulgularla, coğrafya dersi programının geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Gümüş (1993), İzmir ili örneğinde, “Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi” konulu çalışmasında; ortaöğretim kurumlarında coğrafyanın sorunlarını

tespit için, öğrenci ve öğretmenlere anket uygulamış, araştırma sonucunda, bulgular ışığında ortaöğretim kurumlarında coğrafya öğretiminin aksak ve eksik yönlerine dikkat çekilmiş, bu durumun giderilmesi yönünde önerilerde bulunmuştur.

Âlim (2003), Ankara ili örneğinde, “9.Sınıf Coğrafya Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında; 9. sınıf coğrafya programında yaşanan sıkıntılar, programın amaçları, içeriği, öğrenme süreçleri ve değerlendirme gibi konulardaki eksiklikleri ile bunların giderilme yolları hakkında ipuçları önermektedir.

Doğanay (1989), “Coğrafya ve Liselerimizde Coğrafya Öğretim Programları” konulu makalesinde, coğrafyanın önemi üzerinde durduktan sonra, coğrafya öğretim programlarını ayrıntılı olarak incelemiş ve sorunların çözümü için alınması gereken tedbirleri ortaya koymuştur.

Kaya(2002), Ankara ili örneğinde, “Lise 3.Sınıf Biyoloji Dersine Giren Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Lise 3.Sınıf Biyoloji Dersi Öğretim Programı Değerlendirilmesi” konulu çalışmasında; 2001-2002 Eğitim Öğretim yılında Ankara İl Merkezindeki biyoloji öğretmenlerine uyguladığı anket sonucunda; öğretmenlerin, programın öğeleri hakkında belirtilen maddelerin, mevcut uygulama açısından gerçekleştiğine, orta derecede katıldıklarını tespit etmiştir.

Yıldız (2006), Kars ili örneğinde, “Orta Öğretim Kurumlarında Bilgi ve İletişim Teknolojisi Dersinin Öğretim Programındaki Amaçlarına Ulaşma Düzeylerinin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi” konulu çalışmasında; öğretim programının amaçlarına ulaşma düzeyi ile ilgili ankette öğretmen anketlerine göre; dersin %83 civarında amacına ulaştığını, öğrenci görüşlerine göre ise %70 oranında amaçlarına ulaştığı tespit edilmiştir.

Arslan (2007), İzmir ili örneğinde, “2005- 2006 Eğitim Öğretim Yılında Yürürlüğe Konulan İlköğretim 5.Sınıf Müfredat Programının Uygulanması Konusunda Öğrenci Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”

konulu çalışmasında; programın öğrenmeye, öğrenme süreçlerine etkisi ve olumsuzlukları üzerine yapılan, 14 okulda 253 öğrenciye uygulanan anket sonuçlarından, öğrencilerin yeni programı daha çok “bilgiyi ezberletmeyi değil, öğrenmeyi öğrettiği ve bilgiyi kullanmaya yönelttiği şeklinde algıladıklarını tespit etmiştir. Programın olumsuzlarını ise; sınıf mevcutlarının, konuların fazla olması, laboratuvar ve ders araç-gereçlerinin yetersizliği olarak tespit etmiştir.

Polat (2005), İstanbul ili örneğinde, “İlköğretim 2.Kademede Müzik Dersi Müfredat Programının Ne Ölçüde Gerçekleştiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri İncelenmesi ve Program Uygulamaları Sırasında Karşılaşılan Zorluklar” konulu çalışmasında; müzik dersinin genel amaçları, kazanımlarına yönelik İstanbul ilindeki 65 öğretmene uyguladığı anketle, İlköğretim 2. Kademede müzik programının amaçlarına çoğunlukla ulaşamadığı, sonucuna varmıştır.

Karatepe (2003), Çorum ili örneğinde, “İlköğretim Fen Bilgisi Öğretimi Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Yeni Müfredat Programının Uygunluğu Konusunda Öğretmen Görüşleri” konulu çalışmasında; ilköğretim Fen Bilgisi öğretimi amaçlarının gerçekleştirilmesinde yeni müfredat programının uygunluğu konusunda öğretmen görüşlerinin iyi düzeyde (%3,58) olduğunu tespit etmiş ve daha da iyi seviyeye ulaşılması için tavsiyelerde bulunulmuştur.

Türker (2005), Ayaş ilçesi örneğinde, “İlköğretimde Vatandaşlık Bilgisi Ve İnsan Hakları Eğitim Dersinin Öğretiminin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” konulu çalışmasında; Ayaş İlçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarının 7. ve 8. sınıf öğrencilerine anket uygulamış ve araştırma bulgularına göre; öğrencilerin, vatandaşlık bilgisi ve insan hakları dersinde öğretmenlerin sınıf içindeki tutum ve davranışları, uyguladıkları yöntem-teknikler ve ders ile ilgili görüşlerinin olumlu yönde olduğunu tespit etmiştir.

II. BÖLÜM

LİTERATÜR

2. Cumhuriyet Tarihi Boyunca Uygulanan Coğrafya Öğretim Programları:

2.1. Program Geliştirmenin Gerekliliği:

Değişmeyen tek şeyin değişim olduğu yaşadığımız dünyada, toplumun taleplerini çağın koşullarına uygun olarak karşılamak için, toplumun mimarı olan eğitim programlarının dinamik bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Bu gerçek, tüm dünya ülkeleri tarafından kabul görmekte ve uygulanmaktadır.

Bugünün yöntemlerinin yarınının gereksinimlerini karşılamada yetersiz olduğu hususunda kesin bir görüş birliği vardır (J.Micheals and Others, 1958:6). Micheals'ın 1958'deki bu tespiti bugün ve gelecekte de önemini artırarak koruyacaktır. Çünkü hızla değişen ve gelişen bilgi dünyasında öğretilen özel bir bilgi veya becerinin bunu öğrenen öğrencinin henüz mesleğine adım atmadan geçersiz olduğunu görmekteyiz. Bu nedenle, eğitim yeni nesillere değişen bilgileri öğretmek ve gelecekte değişecek olan bilgilere ulaşip onları kullanmayı öğretebilecek dinamik bir yapıya sahip olmak zorundadır.

Değişen koşullara hızla uyum sağlayabilme yeteneği olarak tanımlanan zekânın işlenip işlevselleştirmesinde, eğitimin payı tartışmasız kabul edilmektedir. Bu bağlamda, eğitimde hızla değişen koşullara uyum sağlama zorunluluğu kaçınılmazdır.

Dünya ülkelerinde olduğu gibi, hatta soğuk savaş sırasında, Türk eğitim sistemi ulusal ve bölgesel meselelerin yanı sıra ülkeyi ve bölgeyi ilgilendiren dünya meselelerinin o dönemdeki gereklerine göre yönlendirilmişti. Bununla birlikte 1990'ların başından itibaren gelişmiş ve gelişmekte olan birçok ülkede

küreselleşmenin büyüyen etkisi ve bunun sonuçları hükümet, politika, iş ve akademik çevrelerdeki insanlar arasında ve genellikle sivil toplum üzerinde görülmeye başlandı. Avrupa Birliği'nin küresel arenada artan önemiyle birlikte Türkiye'de de coğrafi konumuna bağlı olarak küreselleşme ve buna bağlı gelişmeler hız kazanmıştır (Artvinli, 2007: 26).

Küreselleşmenin artan öneminin anlaşılması üzerine meydana gelen gelişmeler paralelinde hükümetler ve diğer kuruluşlar yeni duruma uygun olarak politikalarını değiştirmeye başladılar. Çeşitli ülkelerdeki bu değişiklikler hemen genel eğitim sistemlerine de yansımaya başladı. Çünkü bu ülkelerin vatandaşlarını tamamen yenilikçi ve rekabete dayalı küreselleşen dünya sistemiyle tanıştırmak ihtiyaç haline gelmişti. İşte dünyanın küreselleşmekte olduğu bu süreçte, Türkiye'deki coğrafya eğitiminde aşağıda belirtilen iki önemli kıyaslama nedeni ön plana çıkmaktadır. Bunlar, *“Coğrafya Eğitiminde Uluslar Arası Rapor (IGU,1992)”* ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın kullanıma sunduğu yeni *“Coğrafya Dersi Öğretim programı (MEB, 2005)”* dır.

Daha iyi bir coğrafya eğitimi için genel ilkeler ve ana hatları ortaya koyan böylesi bir uluslararası özel çalışmanın başlayabilmesi, 1952'den 1988'e kadar süren 36 yıllık bir hazırlık ve olgunlaşma dönemini gerektirmiştir. Dolayısıyla Türk milleti ve Türkiye Cumhuriyeti'nin özel ihtiyaçları için bu genel önerilerin geliştirilmesi ve adaptasyonu, olgunlaşmış analizler ve önerilerle gelişen bir araştırma sürecini de gerektirmektedir. Çünkü coğrafyanın artık dünyada küreselleşmenin bir aracı olarak görüldüğü, insanların kendileri ve başkalarının dünyanın değişik bölgelerinde yaşadıkları yerler ile onların doğal ve soysa çevresi hakkında bilgi sahibi olmaları, başkalarını anlamak ve farklı kültürlerle saygı duymanın küresel anlamda coğrafyanın en önemli amaçlarından biri olduğu vurgulanmaktadır (Steinbeck and Rathenow ,1987: 21).

Bu anlamda, coğrafya öğretim programlarının geliştirilmesinde önemli rolü olan, uluslar arası gelişim raporunun da önemi büyüktür.1952 yılında Washington'da Uluslararası Coğrafya Birliğinin Kongresi sırasında kurulan Coğrafya Eğitim

Komisyonu, yaptığı çalışmalar ve araştırmalar sonucunda, coğrafi konuların öğretilmesinde, uluslar arası bir standart oluşturmak ve bunu korumak amacına yönelik bir proje hazırlamıştır. Bu amaca yönelik olarak, 1988’de yazımına başlanan Uluslararası Gelişim Raporu, 1992’de ingilizce olarak yayımlanmıştır. Ardından, 20 dile çevrilen raporda, “Uluslararası Coğrafya Birliği Coğrafya Eğitim Komisyonu bu raporu bütün dünya insanlarına ve hükümetlerine ilan etmekte ve bütün ülkelerde temel anlamda sürdürülmesi gereken coğrafya eğitiminin ilkeleri ile uygulamalarını sunmaktadır.” şeklinde vurgu yapılmıştır.

Uluslararası Coğrafya Eğitim Komisyonu mevcut durum ve gelecekteki faaliyetlere rehberlik etmesi için aşağıdaki şu beş ana amacı kabul etmiştir (Stoltman, 1997: 32) :

1. Uluslararası katılımcılar olarak, coğrafya ve coğrafya eğitimi geliştirme bağlamında Uluslararası Coğrafya Birliği’nin gündemini geliştirmek ve buna katkıda bulunmak,
2. Uluslararası Coğrafya Eğitimi raporunda benimsendiği gibi, okulda, yükseköğretimde, mesleki alanlarda ve toplum eğitiminde coğrafya eğitiminin önemini artırmak,
3. Uluslararası coğrafya eğitiminde araştırma kapasitesini geliştirmek,
4. Coğrafya eğitiminde, uluslararası kültürlerarası sorunların araştırılması ve incelenmesini desteklemek,
5. Uluslararası anlamda kamuoyu tarafından coğrafya’nın farkına varılmasını ve önemini kavranmasını sağlamak.

Rapor, coğrafya eğitimine uluslararası alanda iki önemli katkı sağlamıştır. Birincisi, hükümetler nezdinde, coğrafya öğretimi ve öğreniminin, hızla küreselleşen bir çağda ülkelerin ve insanların esenliği kadar ülkenin çalışma kapasitesi için de önemli olduğu konusuna politika üretenlerin dikkatini çekmedeki katkısıydı. İkincisi ise, raporun müfredat plancılara coğrafya eğitiminin amaçları ve uğraşması gerekenler hakkında rehberlik etmesinin yanında, coğrafya öğretmenlerinin de sahip olmayı amaçlayacakları genel standartları kapsamasıdır. Rapor yayınlandıktan sonra birçok yerde etkili oldu. Çünkü rapordaki önerilerin çoğu, birçok ülkenin

standartların geliştirilmesi, öğretme materyalleri ile coğrafya müfredatlarının içerik ve tasarımı konularındaki yapıcı önerilerini kapsıyordu. Rapor, “iyi bir geleceğe hazırlanmayı garanti etmek için, coğrafya hem ilköğretim hem de ortaöğretim müfredatında ana ders olarak düşünülmelidir “ cümlesi ile bu dersin ulusal müfredat içindeki önemini açıkça beyan etmiştir. Fakat raporun amacının sadece öğrenciler arasında bu dersin popülaritesini artırmak olmadığı bilinmelidir. Aynı zamanda, bugünün ve geleceğin dünyasında her toplumun ihtiyacı olan bilgiyi üretmek ve en basit şekliyle küreselleşmenin etkilerini göstermektir. Rapor, bu çözüm önerilerini desteklemek için, küresel çağda yaşayan her bireyin yüz yüze olduğu üç temel sorunu bir araya getirdi(Artvinli,2007: 26)

1. Modern dünya problemleri ve ihtiyaç duyulan çözümleri,
2. Eğitimin bir konusu olarak doğal coğrafya,
3. Genel eğitimde coğrafyanın katkısı.

Küreselleşmenin her alanda hissedildiği günümüzde, gelişmiş ülkeler değişen koşullara uygun olarak eğitim programlarında gerekli değişiklikleri yapmakta, bu gelişimin gerisinde kalan ülkeler ise, ekonomik, siyasi, askeri, bilimsel, toplumsal vs. gibi alanlarda dünyaya entegre olamamaktadırlar.

Ülkemizde, dönem dönem coğrafya öğretim programları değiştirilmekte ise de program geliştirme açısından, istenilen başarıya ulaşamadığı aşikârdır. Eğitim sistemimizde ihmal edilmiş ve sadece sosyal bilimler alanına hapsedilerek, kısır bir disipline dönüştürülen coğrafya, 2003 yılında Şahin’in “Türkiye’de Coğrafya Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmasında ifade ettiği gibi, istatistikî ve kuru bilgiler yığını, enler bilimi değildir. Yapılan yanlış uygulamalar sonucunda, coğrafya bilimi gereksiz, coğrafya dersi de sevimsiz, coğrafyacı da ihtiyaç duyulmayan eleman olmuştur (Şahin, 2003: 16).

Ülkemizde, coğrafya eğitiminin bu halde olmasının, en önemli nedeni, şüphesiz ki coğrafya öğretim programlarına uzman olmayan kişilerce yapılan müdahalelerdir (Artvinli, 2003:1).

Ülkemizin coğrafya eğitimindeki yaklaşımının ve program geliştirme faaliyetlerinin olumlu bir seyir izlemediği, bu nedenle lise coğrafya dersinden başlayarak ciddi bir değişime hatta, reforma gereksinim duyulduğu konusunda akademisyenler ve öğretmenler neredeyse hem fikirdirler (Tomal, 2004:3).

Bugün gelişmiş dünya ülkelerinde, “coğrafi beceriler” iyi bilgilenmiş ve fonksiyonel toplumlar için çok gerekli, güncel ve faydalı bilgiler sağlayan önemli bir bilim olarak görülmektedir. Özellikle coğrafi bilgi teknolojilerinin 21.yy.daki karar verme süreçlerinde en çok talep edilen üç alandan biri olacağı vurgulanmaktadır (Kerski, 2005:1).

Ülkemizdeki coğrafya öğretimi ve sorunlarının ortaya koyan Şahin’in ısrarla vurguladığı gibi, coğrafya küreselleşen dünyanın giderek artan ve değişen sorunlarını ele alıp bunlara çözüm üreten insanlar yetiştirmek zorundadır (Şahin,2003:1).

2005 coğrafya öğretim programına kadar eğitim sistemimizde katı ve davranışçı bir yapıya sahip coğrafya öğretim programları ders içinde düşünme gücünü arka plana iten, coğrafyanın tabiatına ters kesin yargılar koyan, kuru ve sanki hiç değişmeyecek bilgilerle doldurulmuş, ders kitaplarında öğrenci etkilikleri en alt düzeye indirilerek ezbere dayalı, öğrenme ve öğretme yöntemleri ile yetiştirilen nesiller, bugün maalesef depoladıkları bu gereksiz bilgilerle ülkelerine ve kendilerine faydalı olamayarak yaşamaya devam etmektedirler (Artvinli, 2007: 37).

Oysa ki, coğrafya; mevcut bütün uygulamaların aksine, bir analiz- sentez ve yorum bilimidir (Şahin, 2003:18).

1941- 1998 yılları arasında coğrafya öğretim programlarında meydana gelen değişiklikler incelendiğinde, bu çalışmaların birer program geliştirme çalışması olmaktan ziyade, ders adlarının, ders saatlerinin ve konu başlıklarının yerlerinin değiştirilmesinden ibaret küçük adımlar olduğunu görmekteyiz. Bilgi ve teknolojinin

ışık hızıyla değiştiği dikkate alınacak olursa, artık küçük adımların bize çağı yakalamakta yardımcı olamayacağı bir gerçektir.

Kitle iletişim araçlarının ve özellikle internetin yeni nesil üzerindeki bilgilendirme etkisi dikkate alınacak olursa, gençler coğrafya kitaplarından başka coğrafyalarda, gerçek coğrafya ile karşılaşmakta, ancak coğrafya öğretimindeki yanlışlıklar nedeniyle, karşılaştığı bilginin coğrafya olduğunu da anlayamamaktadırlar. Oysa ki gençlerin gelecekteki başarısı için coğrafyanın büyük katkı sağlayacağı yadsınamaz bir gerçektir.

Orta öğretiminde coğrafya öğretiminin en köklü amaçlarından biri de bugünden yarının devlet ve ülke yöneticilerini hazırlamaya katkı sağlamaktır (Doğanay, Zaman, 2002: 22).

Dünyayı tanımayan devlet adamları ülkelerini gerektiği gibi temsil edemezler. Uluslar arası, ticari, siyasi, askeri ilişkilerde, doğru kararlar almak ve dolayısıyla ülkelerinin dünya siyasetinde söz sahibi yapabilmek için yöneticilerin doğru coğrafya eğitimi almaları gerekir. Keza toplumdaki her birey mesleği ne olursa olsun yaşadığı dünyayı anlamak ve karşılaştığı sorunlara akılcı çözümler üretebilmek için doğru coğrafya eğitimi almalıdır.

Coğrafya eğitiminin önemi, coğrafya öğretim programının geliştirme gerekliliğini de zorunlu hale getirmektedir. Yapılan çalışmalarda yeterince vurgulanmasına rağmen bugün ülkemizde coğrafya eğitimi istenilen ya da olması gereken yerde değildir. Umut ediyoruz ki, yeni coğrafya öğretim programı ile ülkemizin sürgündeki prensesi “coğrafya” ülkesine döner ve hak ettiği değere kavuşur.

2.3. Cumhuriyet Dönemi Coğrafya Öğretimi ve Geliştirilmiş Coğrafya Öğretim Programları:

Bu bölümde cumhuriyetin ilanıyla birlikte ortaya çıkan ortaöğretim kurumlarındaki coğrafya dersinin lise 1.sınıf bugünkü ifadesiyle 9.sınıf seviyesindeki durumu incelenmektedir.

Bir programın geliştirilmesinde, ülke gerçekleriyle uyumlu, çağdaş esaslara dayanan felsefî görüş ışığında, hedef, yöntem ve teknikleri, ders kitapları, öğretmen ve öğrenci kılavuzları, ders materyalleri ile değerlendirme araçlarının bir bütünlük içinde plânlanması ve yürütülmesi gerekmektedir (Engin ve diğ., 2003). Bilgi, beceri, tutumlar ile yeni gelişmeler, teknolojik imkânlar ve düzenlemeler, öğretim programlarına yansıtıldıkları oranda anlam ve değer kazanırlar. Programlar ulaşılacak hedefleri, bu hedeflere ulaşabilmek için seçilecek ve belli ilkelere göre düzenlenecek içeriği, uygulanacak yöntem ve teknikleri, destekleyici araç-gereçleri, hedeflere ne derecede ulaşıldığını gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır. Türkiye’de program geliştirme çabalarına bakıldığında, çalışmaların Cumhuriyetin ilanıyla başladığı görülmektedir. Program geliştirme etkinliklerinin 1950’li yıllardan itibaren sistemli bir biçimde yürütülmesi yolunda çabalar artmıştır (Gözütok, 2003).

Cumhuriyet döneminde coğrafya öğretim programı “müfredat programı”, değişiklikleri adı altında günümüze kadar 10 defa değişikliğe uğramıştır. Ancak, yapılan bu değişiklikler, ders konularının alt alta sıralanması ve bazı yıllarda bu sıraların yer değiştirmesi, konu eklenmesi ve çıkarılmasından ibaret olduğu için uzmanlarca başarılı bulunmadığı gibi, program geliştirme olarak da kabul edilmemiştir. TDK Türkçe Sözlüğünde “değişim kelimesi, bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü” olarak, gelişim ise; “büyüme, ilerleme, inkişaf, tekamül” olarak tanımlanmaktadır. Tanımlardan da açıkça gördüğümüz gibi, her değişme bir gelişme değildir.

Eski programla ilgili olarak gelinen noktada, ortaöğretim coğrafya müfredat programı, gereksiz konu tekrarlarının bulunduğu, konu bütünlüğü ve sistematığı bakımından sorunların olduğu, ders içeriğiyle derse ayrılan sürenin uyumsuz olduğu, birçok lisede ve bilim alanında coğrafya derslerinin kaldırıldığı, sınıflara göre ders dağılımında çeşitli sıkıntıların yaşandığı, çoğu zaman yaşadığımız hayatın dışında ve dolayısıyla öğrencinin ilgisini çekmekten uzak, öğrencilerin ÖSS’de soru çözmesine kısmen katkıda bulunacak hale gelmiştir (Şahin, 2003:65). Bunu önlemek için, coğrafya derslerinin ortaöğretim kurumlarının tüm sınıflarında alan farkı gözetilmeksizin “ortak genel dersler” kapsamına alınması ve ders saatlerinin artırılması gerekmektedir(Şahin, 2003: 88).

Öğrencilerin bu derste kazanacağı bilgiyle, toplumsal hayatı daha etkili tanıyıp yeni sorunları tartışarak, bunlara ilişkin seçenekleri sorgulayıp olağanüstü durumlara hazırlanmaları beklenir. Ülkemizde bu doğrultuda hazırlanan programlar, ele alınan ünitelerin çokluğu ve zaman darlığı gibi nedenlerle belirlenen hedeflerin gerisinde kalmıştır (Girgin, 2003:102). 2005 yılına kadar okutulan programların toplam 13 amacının sekiz tanesinin geçen yüzyıldan kaldığı ve 21. yüzyıla yönelik bir gençliğin yetiştirilmesi için bu amaçların zaten yetersiz olduğu bir gerçektir(Üçışık; Sekin,2001: 57).

Coğrafya öğretim programları ile bu dersin öğretiminde yaşanan sorunların çözümü için, ABD’ndeki coğrafya reformundan yola çıkılarak Türkiye’nin özel koşulları da göz önünde bulundurulmuş ve bazı hareket noktaları bağlamında coğrafyanın yeniden yapılandırılmasının önemi belirtilmiştir. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Bölgesel ve Dünya liderliği için coğrafya önemlidir,
- Öğretmenler ve öğretim üyeleri beraber çalışmalıdır,
- Coğrafya (Eğitimi) reformu için siyasal destek şarttır,
- Kurumların önderliği önemlidir,
- Konuların değil, kavramların üzerinde durmak gerekir,
- Coğrafyanın Türkiye’de yeterince önem kazanmamış kavramları

(konuları) vardır (Arı, 2003: 140–147).

Coğrafya öğretim programlarının geliştirilmediği kabul edilse dahi, bir takım değişikliklerin yapıldığı bir gerçektir. Bu değişiklikler aşağıda ifade edilmiştir.

2.3.1. 1942 Yılı Coğrafya Öğretim Programı:

27.11.1942 tarih ve 31 sayılı Talim Terbiye Kurulu kararı ile 1942-1943 eğitim- öğretim yılından itibaren lise 1,2,3'üncü sınıflarda uygulamaya başlanacak olan coğrafya müfredat programı kabul edilmiştir (TC.MEB:T.D., 1942).

1941 yılında Birinci Coğrafya Kongresinde alınan kararlarla oluşturulan coğrafya öğretim programları, hemen hemen aynı şekliyle günümüzde uygulanmaktadır (Şahin,2003:157).

1941 yılında düzenlenen 1.Türk Coğrafya Kongresinde alınan kararlar doğrultusunda oluşturulan coğrafya öğretim programı, okutulacak konu başlıklarının alt alta sıralanmasından ibaret olup, günümüz eğitim programı anlayışından hayli uzak olduğu dikkat çekicidir.

Dünyanın ve dolayısıyla ülkemizin içinde bulunduğu olağan üstü koşulların etkisiyle 1942'den 1957 yılına kadar programların düzenlenmesi ele alınmamıştır. 1945 yılında sona eren 2.Dünya Savaşı sonunda dünyada pek çok şey değişmiş, özellikle beşeri ve ekonomik coğrafya açısından yeni bir dönem başlamıştır. Jeopolitik konumu nedeniyle ülkemiz de bu süreçten payına düşeni almıştır. Savaşın getirdiği ekonomik, siyasi, sosyal değişimler ülkemizde 1946 yılında çok partili hayata geçişle daha da hızlanmıştır. Ancak bu hızlı değişim maalesef eğitim sisteminde etkili olamamıştır. 1950 yılında yapılan seçimlerle hükümet ve dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı el değiştirmişse de coğrafya öğretim programları yeniden ele alınamamıştır (Tanoba,2002:17).

2.3.2. 1957 Yılı Coğrafya Öğretim Programı :

1957 yılında, coğrafya öğretim programı diğer programlarla birlikte ele alınarak düzenlenmiştir (TC. MEB. T.D., 1971).

Bu programda, 1942 programına plan ve harita ile toprak konularının eklenmesi dışında, herhangi bir değişiklik yapılmadığı gibi, konu başlıkları ve işlenişi 1942 programına göre daha karmaşık bir hale getirilmiştir (Tanoba,2002:19).

2.3.3. 1971 Yılı Coğrafya Öğretim Programı:

Dünya hızla değişirken, 1957-1971 yılına kadar geçen 14 yıllık süre içerisinde, ülkemizdeki coğrafya öğretim programları herhangi bir değişikliğe uğramamıştır.

22.03 1971 tarih ve 110 sayılı TTK Kararı ile lise 1.sınıf coğrafya öğretim programı ortaya konulmuştur (TC. MEB. T.D., 1971).

1971 Coğrafya Öğretim Programı, o döneme kadar hazırlanan en iyi coğrafya öğretim programıdır. İlk defa bir programda okutulacak konu başlıkları dışında, programın amacı açıklanıp uygulamayla ilgili tavsiyelerde bulunulmuştur. Ayrıca konular, coğrafya bilimi mantığına uygun olarak insan, insan faaliyetleri ile doğal ortamın etkileşimi esasına bağlı olarak ele alınmıştır. Coğrafya öğretim programının sonunda dersin işlenişinde gerekli araç- gereç ve tesis adı altında bilgiler verilmiştir (Tanoba,2002:38).

2.3.4. 1973 Yılı Coğrafya Öğretim Programı:

Milli Eğitimi Bakanlığı TTK'nun 29 .12.1973 tarih ve 541 sayılı kararı ile yeniden ele alınan coğrafya öğretim programı daha da geliştirilmiştir (TC.MEB.T.D.,1974).

Bu programda coğrafya dersinin genel amaçları dışında, ayrı ayrı her sınıf seviyesinde, (lise 1,2,3) okutulacak coğrafya konularının özel amaçlarının da ele alınması açısından da dikkat çekicidir. Önemli bir diğer husus da coğrafya programına göre hazırlanacak ders kitaplarının özel şartnamesinin de programda belirtilmesidir. 1973 programına kadar yapılmayan bu uygulama daha sonraki programlarda da yer almamıştır.

1971 Coğrafya Öğretim Programının geliştirilmiş hali olan 1973 coğrafya öğretim programının tenkrite uğrayan yanı ise mükemmeliyetçi kaygılarla konuların fazla olmasıdır (Tanoba,2002:42).

2.3.5. 1982 Yılı Coğrafya Öğretim Programı:

1973 yılından 1983 yılına kadar geçen sürede, program geliştirme çabaları durdurulmuştur. MEB. 19.11.1982 tarih 156 sayılı kurul kararı ile coğrafya dersi geçici müfredat programı kabul edilmiştir (TC.MEB.T.D.,1982).

Ülkenin içinde olduğu olağan üstü koşulların etkisiyle programın amaçları, 1973 programına göre kısırlaştırılmıştır. 1973 Coğrafya Öğretim Programını geliştirmek amacıyla yapılan 1982 programı, eski programı ileriye taşımamanın aksine, onu bulunduğu noktadan geriye çekmiştir. Bu açıdan Cumhuriyet tarihinin en başarısız coğrafya öğretim programıdır (Tanoba,2002:55).

2.3.6. 1983 Yılı Coğrafya Öğretim Programı:

MEB. TTK 'nun 08.07.1983 tarih ve 107 sayılı kurul kararı ile 1982 geçici coğrafya öğretim programı ele alınarak düzenlenmiştir (TC.MEB.T.D.,1983).

1982 programının amaçları, açıklamaları ve içeriği yeniden düzenlenmiştir. Ancak, bu düzenlemelere rağmen, 1973 yılı programının tutarlılığını dahi yakalayamamıştır (Tanoba, 2002:52).

2.3.7. 1992-1993 Yılı Coğrafya Öğretim Programları

MEB.TTK ‘nun 27.03.1992 tarih ve 79 sayılı kurul kararı ile 1992 coğrafya öğretim programı hazırlanmıştır (TC.MEB.T.D.,1992).

Amaç ve açıklamaları, 1983 programının aynısı olan 1993 Coğrafya Öğretim Programı, içerik açısından bazı değişiklikler gösterir.

MEB.TTK ‘nun 15.03.1993 tarih ve 78 sayılı kurul kararı ile sınıf geçme sistemi uygulayan liselerde 1993-1994 yılından geçerli olmak üzere, bazı değişiklikler yapmıştır (TC.MEB.T.D.,1993).

Bu değişiklik de içerik üzerinde bir takım oynamalardan ibarettir.

2.3.8. Ders Geçme ve Kredi Sisteminde Yer Alan Coğrafya Öğretim Programı:

MEB.TTK ‘nun 02.09.1991 tarih ve 20979 sayılı kurul kararı resmi gazetede yayımlanarak “Orta Öğretim Kurumlarında Ders Geçme ve Kredi Yönetmeliği” yürürlüğe girmiştir (TC.MEB.T.D.,1993).

Bu uygulamada, hem ortak hem de seçmeli ders olarak yer alan coğrafya dersinin programı sistemin ismi değişse de 1983 yılı programının hemen hemen aynısıdır. 1995’te ansızın yürürlükten kaldırılan ders geçme ve kredi sistemiyle birlikte coğrafya öğretim programı da değiştirilmiştir.

2.3.9. 1998 Yılı Coğrafya Öğretim Programı:

MEB.TTK ‘nun 27.04.1998 tarih ve 64 sayılı kurul kararı ile 2455 ve 2470 sayılı tebliğler dergisindeki açıklamalar doğrultusunda sınıflar esas alınarak 1998 coğrafya öğretim programı geliştirilmiştir. Aynı yıl tüm liselerde, 9.sınıfta coğrafya dersi zorunlu hale getirilmiştir (TC.MEB.T.D.,1998).

Görülüyor ki 1941 yılından günümüze kadar coğrafya öğretim programları defalarca değiştirilmiş, ancak her değişiklik gelişme yönünde olmamıştır. 2005 yılına kadar yapılan değişiklikler konu başlıklarının ve yerlerinin değiştirilmesi, ders saatinin azaltılması ve coğrafya dersinin işlevselleştirilememesinden ileri gidememiştir.

2.4. Yeni Coğrafya Programı, Özellikleri ve Yaklaşımı:

2004–2005 öğretim yılında, Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretim programlarında yaptığı köklü değişiklik 2005–2006 öğretim yılında uygulamaya konulan coğrafya öğretim programında da kendini göstermiştir. Yeni öğretim programları oluşturmacı / yapılandırmacı / yapısalcı (constructivist) olarak ifade edilen bir yaklaşımı da ön plana çıkarmaktadır. Buna göre, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından uygulamaya konulan, yapılandırmacı yaklaşım temelli yeni coğrafya öğretim programı, Türkiye'deki coğrafya eğitimi için de yeni fırsatlar doğuracaktır (Titiz, 2005:17).

2005 – 2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan yeni coğrafya programı temelde, eski programlardan birçok yönüyle farklılık taşımaktadır. Yeni program ‘öğrenme alanları’, ‘kazanımlar’ ve bu kazanımların gerektirdiği “beceriler” ekseninde şekillendirilmiştir. Eski programlara kıyasla daha fazla açıklamalı bilgilerin verildiği programda. “öğrenci merkezli yöntemler”in uygulanması halinde, programın başarılı olacağına vurgu yapılmaktadır. Eski programda olduğu gibi, her sınıf ve düzeyde farklı adlar altında coğrafya dersleri yerine, bütün sınıf ve okullarda sadece “coğrafya” adı ile derslerin okutulması benimsenmiş, ancak ders içeriklerinde, coğrafyanın farklı alanlarına ağırlık verilmesi yoluna gidilmiştir. Öğrenme alanı, kazanım ve beceri temelli olarak şekillendirilen coğrafya öğretim programı bütün okul türlerinin 9. sınıflarında zorunlu diğer sınıflarda ise okul türleri ve alanlara göre seçmeli ya da zorunlu dersler olarak okutulmaya başlanmıştır (Artvinli, 2007:48).

Bu araştırmanın konusu 9. sınıf Coğrafya Öğretim Programının Uygulanabilirliğinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi olduğundan, burada yeni coğrafya programı üzerinde durulacaktır (EK-1). Eski programdan farklı olarak, 9. sınıf coğrafya dersinde, 1. dönemde yine Genel Fiziki Coğrafya konuları ağırlık kazanmasına rağmen, 2. dönem öğretim programında “Türkiye Bölgeler Coğrafyası” yerine, “Beşeri Sistemler”, “ Mekânsal Bir Sentez: Türkiye”, “Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler” ile “Çevre ve Toplum” öğrenme alanları yerleştirilmiştir. Dolayısıyla, yeni programda 9. sınıf düzeyinde “coğrafi bölge” esasına göre yapılan coğrafya eğitiminden vazgeçildiği anlaşılmaktadır. Zaten bilim adamları da, dünyada coğrafi bölge esasına göre bir öğretim yaklaşımının bulunmadığını dile getirmektedirler (Şahin, 2003: 13). Bunun yerine çok fonksiyonlu ve değişik amaçlara göre belirlenen bölge tanımlamasına vurgu yapılmaktadır. 9. sınıftan 12. sınıfa kadar her kademedede beş öğrenme alanı üzerine inşa edilen yeni programda kazanımlar, öğrenme alanları ve sınıflar düzeyinde değişiklik göstermektedir.

Bunların dışında, coğrafyanın bütünsel yaklaşımına uygun olarak, tüm konuları ve etkileşimleri vurgulayacak biçimde belirlenmiş olan altı öğrenme alanından biri olan “Coğrafi Beceriler ve Uygulamalar” öğrenme alanının, içeriği açısından, tüm öğrenme alanlarının konu ve temaları ile bütünleşmiş durumda olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle, diğer öğrenme alanları altında belirlenen kazanımlar hazırlanırken, söz konusu öğrenme alanının içeriği ile bu beceri ve uygulamalar ilişkilendirilmiştir. Dolayısıyla bu öğrenme alanı için ayrıca kazanımlar yazılmamıştır. Öğretmenlerin bu durumu dikkate alarak kazanımların içeriğini ona göre değerlendirmeleri gerektiği program hakkındaki açıklamalarda belirtilmektedir (MEB, 2005: 7)

Buna göre 9. sınıftaki kazanımların öğrenme alanlarına göre dağılımı Tablo-2’de verilmektedir.

Tablo-2: 2005 Yılı Coğrafya Öğretim Programı’nda Öğrenme Alanları ve Kazanımlar

Öğrenme Alanları	Kazanım Sayısı
Doğal Sistemler	15
Beşeri Sistemler	3
Mekânsal Bir Sentez: TÜRKİYE	7
Küresel Ortam: Bölgeler Ve Ülkeler	3
Çevre Ve Toplum	3

Yukarıdaki çizelgeden de anlaşılacağı gibi “Doğal Sistemler” öğrenme alanının 9. sınıf coğrafya öğretim programının yarsısını oluşturduğunu söylemek mümkündür. Çünkü 9. sınıftaki toplam otuz bir kazanımın on beş tanesi bu öğrenme alanıyla ilgilidir. Bu nedenle 9. sınıfta öğrencilerin Fiziki Coğrafya ağırlıklı bir coğrafya dersiyle tanıştıklarını belirtmek mümkündür. Bu araştırmada yeni coğrafya programının; geneli ve genel amaçları, kazanımlar (içerik), öğrenme-öğretme süreci (eğitim durumu) ve değerlendirme boyutunda ele alınması nedeniyle yeni programın bu yönleriyle tanıtılması gerekmektedir.

Yeni Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nın genel amaçları on üç madde altında toplanmıştır (MEB, 2005: 13). Buna göre; Coğrafya Dersi Öğretim Programı ile öğrenci;

1. Coğrafyanın kavramsal ve kuramsal çerçevesini kavrayarak coğrafi bilginin oluşum sürecinde başvuru araştırma ve sunum tekniklerini kullanır.
2. İnsan–doğa ilişkisi çerçevesinde coğrafi sorgulama becerileri kazanır.
3. Evrene ait temel unsurları yaşamla ilişkilendirir.
4. Doğa ve insan sistemlerinin işleyiş ve değişimini kavrar.

5. Yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerlere (doğa ve insanın ürettikleri ve biriktirdikleri) sahip çıkma bilinci geliştirir.
6. Ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci geliştirir.
7. Doğa ve insan sistemlerinin ürettiği değerlerin uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavrayarak insan ve doğa kaynaklarının kullanımında “tasarruf bilinci” geliştirir.
8. Mekânsal süreçlerin yerel ve küresel etkileşim içinde olabilirliğini irdeler.
9. Kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavrar.
10. Doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirir.
11. Ülkelerin oluşturdukları bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan, çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik örgütlerin coğrafi açıdan uluslar arası ilişkilerdeki rolünü kavrar.
12. Bölgesel ve küresel ilişkiler açısından Türkiye’nin konum özelliklerini kavrayarak sahip olduğu potansiyellerle coğrafi bir birikim ve sentez ülkesi olduğunun bilincine varır.
13. Coğrafi değerlerin “vatan bilincinin” kazanılmasındaki önemini özümser.

Yeni programda bu genel amaçlara ulaşabilmek, doğal olarak coğrafya derslerinde çeşitli becerilerin öğretme-öğrenme süreci boyunca öğrencilere kazandırılmış olmasına bağlıdır. Bu becerilerle ilgili program kılavuz kitabında; “Coğrafya Öğretim programında, eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim ve empati becerisi, problem çözme becerisi, karar verme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi, girişimcilik becerisi gibi genel becerilerin yanı sıra, coğrafya dersine ait harita becerileri, gözlem becerisi, arazi çalışma becerisi, coğrafi sorgulama becerisi, tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama becerisi, zamanı algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi ile kanıt kullanma becerisi yer almaktadır. Öğretmen dersi planlarken hazırladığı öğretimsel işlerin tümünde

yukarıda belirtilen becerilerin bir veya uygun olan birkaç tanesinin kullanılabileceği ortamlar oluşturmalıdır.” şeklinde açıklama yapılmaktadır. Ancak, süreç temelli bir öğretim programında ana unsurun öğretme-öğrenme sürecini şekillendirmek ya da yapılandırmak olduğu düşünüldüğünde, günümüz profilindeki coğrafya öğretmenlerinin bu tür öğrenme ortamları oluşturmada oldukça zorlanacakları söylenebilir. Öğretmen faktörü, daha çok öğretim programlarının uygulanmasında önem kazanmaktadır (Artvinli, 2007:53).

Mevcut öğretmenlerin nitelik ve niceliğinin programın etkinliğini sağlayabilecek durumda olması, gerekli eğitimden geçmeleri, programların hazırlanmasındaki ve uygulanmasındaki önemli rollerinden haberdar olup olmadıkları gözden uzak tutulmaması gereken faktörlerdir. Dolayısıyla bu durumun programın uygulanabilirliğini kısa vadede olumsuz etkilemesi mümkün görülmektedir. Çünkü mevcut öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğretmen merkezli, anlatım ve soru-cevap yöntemlerini sıklıkla kullanan, hatta bunu gelenek haline getirmiş bir eğitim anlayışına sahiptirler. Öğretme-öğrenme sürecindeki bu tekdüzeliğin nasıl yok edileceğine ilişkin daha ayrıntılı ve adım adım açıklamaların verildiği yönlendirmelere ihtiyaç bulunmaktadır (Kısakürek, 1983: 221).

Coğrafya öğretiminde yöntem çeşitliliği çok önemlidir. Ancak eskiden beri coğrafya öğretmenlerinin ders işlemede kullandıkları yöntem, araştırmacılar tarafından en etkisiz yöntem olarak kabul edilen anlatım yöntemidir. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin de coğrafya derslerinde kullanılan yöntem ve teknikleri coğrafya konularını öğrenmede yeterli bulmadıklarını saptamıştır (Artvinli, 2000: 85).

Coğrafya öğretmenleri tarafından soru-cevap metodu anlatım metodu sadece renklendiren bir yöntem olarak görülmektedir. Bu iki yöntemin yaygın olarak kullanılmasında;

1. Çağdaş yöntemler konusunda öğretmenlerimizin bilgilerinin yetersiz olması ve öğretim yöntemleri ile ilgili hizmet içi eğitim görmemiş olmaları,

2. Üniversitelerde bu klasik yöntemler ile öğrenim görmüş olmaları,
3. Görsel materyal ve çalışma araçlarının okullarda yetersiz olması'dır (Tomal, 2004: 24).

Yeni coğrafya programında öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecindeki etkinliklere aktif bir şekilde katılması beklenmektedir. Öğrencilerin etkinliklere etkin bir şekilde katılmalarının aktif öğrenme modeli ile sağlanabileceği belirtilmektedir. Aktif öğrenmenin kuramsal temelleri yapılandırmacılığa ve onun öğrenme alanındaki versiyonu olan bilişselliğe dayanır. Gerek yapılandırmacılık gerekse de bilişsencilik öğretim süreciyle değil, öğrenme süreciyle ilgili açıklamalar ve önermelerde bulunmaktadır. Örneğin, bu kuramlar öğrenme sürecinde bilginin yapılandırılmasının hangi anlama geldiğini ve ne kadar önemli olduğunu açıklar. Ancak, öğrenene bilgiyi yapılandırabilmesi için hangi fırsatların verilmesi gerektiğine değinmezler (Bulut, 2006: 85).

Yeni coğrafya programının başka bir özelliği de bireysel eğitime vurgu yapmasıdır. Farklı biyolojik yapıya sahip olan ve farklı çevrelerden gelen bireylerin olaylara bakış açısı ve onları yorumlayışı birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar bireylerin geçmişteki yaşantıları, ilgileri, yetenekleri, öğrenme biçimleri vb. birçok özelliğinden kaynaklanmaktadır. Bu durum sınıf ortamına da yansımaktadır. Öğrencilerin girişteki özellikleri farklı olduğu için, öğretme-öğrenme süreçlerindeki konumları ve bu süreçlerin sonundaki başarı durumları da farklılık göstermektedir. Dolayısıyla yeni öğretim programının başarılı olabilmesi için coğrafya öğretmenlerinden, ders planlaması yaparken, bireysel farklılıkları ön plana alan ve farklı öğrenme duyularına hitap eden öğrenme süreçleri düzenlemeleri beklenmektedir (Açıkgöz, 2003:33).

Bir eğitim programında “muhtevayı nasıl öğretilim?” sorusuna cevap veren boyut “öğretim süreçleri”dir. Bu süreç; belli zaman diliminde muhtevanın öğretilmesi için yapılabilecek her türlü etkinliği kapsar. Dolayısıyla “öğretim süreci”nin bir dersin amaçlarıyla ilgili tüm sürecin sonuçlarının alınmasındaki en etkin bölüm olduğu söylenebilir. Bu süreç içinde ders öğretmenin kullandığı

yöntemler, yaklaşımlar ve etkinlikler dersin başarıya ulaşmasındaki temel unsur durumundadır (Küçükahmet, 2003: 21).

Bu yüzden öğretim sürecinin yapılandırılması, öğretmenin sahip olduğu öğretme yaklaşımı ve uygulamadaki başarısıyla doğru orantılıdır. Bu süreçte öğretmenin başarıya ulaşmasının yolu da, öğrencilerinin en iyi nasıl öğrenebilecekleri konusuna daha fazla eğilmesi ile kolaylaşır.

Öğrenciler, bilginin alınması ve süreçlendirilmesinde (işlenmesinde) "öğrenme modeli" ya da "öğrenme yaklaşımı" olarak adlandırılan farklı karakteristik etkilene ve tercihlere sahiptirler. Bazı öğrenciler, gerçek olgulara, verilere ve algoritmalara yönelirken, diğerleri teorilerle ve matematiksel modellerle daha barışıktır. Bazıları, bilginin resimler, diyagramlar, şemalar v.b. gibi görsel biçimlerine, diğerleri sözel biçimde yazılı ve sözlü tanımlamalara daha fazla yanıt verirler. Bazıları, aktif olarak, birbirlerini etkileyerek ve diğerleri kendi duygu ve düşünceleriyle kişisel olarak öğrenmeyi tercih ederler (Titiz, 2005: 23).

Eğer öğretmenler, kendi öğrencilerinin daha az tercih ettikleri öğrenme biçimine göre öğretirler ise, öğrencinin öğrenmesi yeterli derecede olmayabilecek ve öğrenci sıkıntıya düşecektir. Diğer taraftan öğretmen, sadece öğrencinin tercih ettiği öğrenme biçiminde öğretirse, öğrenciler okulda ve meslek yaşamlarında başarı için kendi potansiyellerine ulaşmada ihtiyaç duyulan zihinsel yeteneklerini geliştiremeyecektir. Eğitimin bir amacı, öğrencilere kendi tercih ettikleri ve daha az tercih ettikleri öğrenme modellerinde onların becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilmektir. Öğrenme modelleri, bu modların sınıflandırılmasında istenen genişlikte bir tasarım için iyi bir çerçeve sağlarlar. Amaç, her gruptaki öğrencinin ihtiyacı olan öğrenme gereksinimini belirlemek ve en az bir süre öğrenciyi bu öğrenme biçimiyle karşılaştırmaktır (Deniz, 2006: 24).

Dolayısıyla öğretmenlerin "öğretme" becerilerini geliştirmeleri, öğrencilerinin "nasıl" öğrendiklerini bilmelerini konusunda bir anlayış ve yaklaşımı gerektirir. Öğretme işinin niteliği, öğretmenlerin seçtikleri öğrenme teorisindeki

öğretme yöntemlerini ne kadar etkili ve kapsamlı kullandıklarına göre ölçülür. Bununla birlikte öğretmenler genellikle hangi yöntemin en etkili olduğunu bilmemekte ve öğretme işinin ölçülmesi çoğu kez öğrencilere ve onların kararına bırakılmaktadır (Fatt, 2000: 33).

Birbirine benzer kalıplaşmış beyinlerin ve bu türden beyinler üreten eğitim sistemlerinin artık ihtiyaçları karşılamadığını fark eden ve bu sistemleri sorgulamaya başlayan toplumlar, okul kavramını tüm öğeleri ile birlikte yeniden gözden geçirmekte, eğitime ve okula yeni anlamlar yüklenmektedir. Bunun sonucunda öğrenci merkezli okul ile öğrenci merkezli eğitim kavramları gündeme gelmekte ve geleneksel eğitim ile şu farklılıklar ortaya çıkmaktadır (Vural, 2004: 26).

Tablo-3: Geleneksel Eğitim ve Öğrenci Merkezli Eğitim

Geleneksel Eğitim	Öğrenci Merkezli Eğitim
Bilgi kesindir.	Bilgi geçicidir.
Eğitim, öğrencilere ansiklopedik bilgiler kazandırmak için verilir.	Eğitim, öğrencilere konuları derinliğine anlatabilmek için verilir.
Bilgi, gelecekte kullanılmak için edinilir.	Bilgi, yeni bilgi üretmek için edinilir.
Bilgilendirme, formal bilimin öğrenciye aktarılması ile gerçekleşir.	Bilgilendirme, öğrenci ve formal bilim dallarının etkileşimi ile gerçekleşir.
Eğitimin amacı, sayısal ve sözel yetenekleri geliştirmektir.	Eğitimin amacı, zekânın tüm çeşitlerini geliştirmektir.

Son yıllardaki gelişmeler ışığında Türkiye’de de öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları gündeme gelmiştir. Buna göre, Öğrenci merkezli okulun özelliklerini ve öğrenmeyi sağlayan çevresel koşullar açısından öğrenciyi ve öğrenme sürecini tanımlayan öğrenci merkezli eğitimin on iki ilkesi şöyle ortaya konmuştur (Erbil, 2004: 30- 33).

İlke 1: Öğrenmeyi Öğrenmek Esastır: Öğrenme sürecinin doğası olarak öğrenme, bireyin kendi algıları, düşünceleri ve duygularından süzerek edindiği bilgi ve deneyimlerden anlamı keşfetmesi ve yapılandırması sürecidir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde öğrenmeyi öğrenmek esastır.

İlke 2: Her Öğrenci Öğrenebilir: Her öğrenci, elde ettiği verilerden bir anlam yaratmak, bunu gözden geçirmek ve diğerleri için anlaşılır hâle getirmek üzere çaba gösterir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrenci öğrenebilir olarak kabul edilir.

İlke 3: Her Öğrenci Öğrenirken Eski ve Yeni Bilgiler Arasında Özgün Bağlantılar Kurar: Bilginin yapısı gereği her öğrenci daha derin bir anlama etkinliğini yapılandırmak için eski ve yeni bilgileri arasında özgün bağlantılar kurar. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin yeni bilgi ile eski bilgileri arasında bağlantılar kurmasına önem verilir.

İlke 4: Düşünmeyi Öğrenmek Sorgulayıcı ve Yaratıcı Düşünceyi Geliştirir: Öğrenci, nasıl düşüneceğini plânlayıp, gözlemleyip, değerlendirerek, sorgulayıcı ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin düşünmeyi öğrenmesine öncelik verilir.

İlke 5: Başarabilme Duygusu İçsel Güdülenmeyi Sağlar: Öğrencinin kontrol düzeyi, sorumluluk duygusu, hedefleri, ilgi alanları, yeterlilikleri ve beklentileri başarıma güdüsünü besleyen etmenlerdir ve güdüleme öğrenmeyi etkiler. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin motivasyonuna önem verilir.

İlke 6: Öğrenme Olumsuz Deneyimlerle Engellendiğinde Zorlaşır: Her öğrenci doğal bir öğrenme eğilimine sahiptir. Bu eğilim olumsuz deneyimlerle engellendiğinde öğrenme zorlaşmaya başlar. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin başarabilme deneyimini yaşaması için onların bireysel farklılıklarını dikkate alan fırsatlar yaratır.

İlke 7: Merak, Yaratıcılık ve Kompleks Düşünmeyi Harekete Geçiren Ödevler Öğrenciyi Daha Zorlarını Başarabilmeye Güdüler: Merak, yaratıcılık ve kompleks düşünmeyi harekete geçiren, güdü artırıcı ve öğrenmeye öğrenmeyi geliştiren ödevler öğrenciyi giderek zorlaşan ödevler yapmaya güdüler. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde ödevler her öğrencinin başarabilme deneyimini yaşaması için yaratılacak fırsatlardan biri olarak görülür.

İlke 8: Her Öğrenci Farklı Zamanda, Farklı Türde ve Farklı Hızda İlerleyerek Gelişir: Öğrenmenin gelişimsel doğasına bağlı olarak her öğrenci farklı zamanlarda, farklı gelişim adımları boyunca ilerleyerek gelişir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde öğretim etkinliklerinin ve ortamlarının plânlanmasında farklı öğrenme türleri ve hızları dikkate alınır.

İlke 9: Farklı Özelliklerdeki Öğrencilerin Birbirleri İle Etkileşimi Öğrenmeyi Kolaylaştırır: Farklı özgeçmiş, ilgi ve değerlere sahip bireylerin birbirleri ile etkileşimi, öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde işbirliğine dayalı öğrenme gibi grup çalışmalarını ön plâna çıkaran öğretim stratejilerine ağırlık verilir.

İlke 10: Öğrenciler Arasındaki Olumlu İlişkiler Öğrenmeyi Artırır: Öğrencilerin birbirine destek olması, ilgi ve saygı göstermesi gibi olumlu ilişkiler öğrenmeyi artırır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde grup çalışmaları ve sosyal etkinlikler öğrenciler arasında olumlu ilişkilerin geliştirilebilmesi için yaratılacak fırsatlar olarak görülür.

İlke 11: Her Öğrenci Öğrenmeye Karşı Farklı Yetenek ve Eğilime Sahiptir: Her öğrenci kalıtsal olarak taşıdığı genler ve çevresel etmenlerin bir araya gelmesi ile şekillenir ve bu nedenle öğrenciler öğrenmeye karşı farklı yetenek, tercih ve eğilimlere sahiptir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde bu farklılıklar dikkate alınarak öğretim etkinlikleri çeşitlendirilir ve teknoloji ile desteklenir.

İlke 12: Her Öğrenci Yeni Bilgileri Kendi Kalıplarına Göre Kavrayıp Benzersiz Bir Anlama Yaratır: Her öğrenci yeni fikirleri inanç, anlama, yorumlama ve tutum süzgeçlerinden geçirerek işler ve benzersiz bir anlama yaratır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde ölçme ve değerlendirme çalışmalarında her öğrencinin gelişiminde gösterdiği ilerleme değerlendirilmelidir.

2.5. Coğrafya Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar:

2.5.1. Yapılandırmacı Yaklaşım:

Yapılandırmacı öğrenme, var olanlarla yeni olan öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir (Şaşan, 2002:47). Bu nedenle yapılandırmacı öğrenme aktarılabılır bir öğrenmedir (Titiz, 2005:18).

Yapılandırmacı öğrenmenin kurucularından Jean Piaget'in "bildiklerinizi nasıl biliyorsunuz sorusuna cevap ararken ulaştığı sonuç şuydu: "Bilgi bütün bir şekilde bir insandan diğerine iletilemez, insanların kendi bilgilerini ve kendi anlayışlarını yapılandırmaları gerekir. Öğrenme, bilginin bir öğretmen ya da ders kitabından çocuğun beynine taşınması şeklinde gerçekleşmemektedir. Bunun yerine her çocuk önceki bildiklerini yeni bilgilerle birleştirerek kendi anlamını inşa eder. Böylece, yeni bilgi çocuğa kişisel bir anlam sağlar" (Brooks,1999:18).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının temel dayanaklarından biri de Vygotsky'nin düşünceleridir. Vygotsky, Piaget'nin yapılandırmacı ve sınıf içi aktiviteler fikirlerine katılmış, ancak "*öğrenmenin bireysel bir süreç olduğu kadar sosyal bir süreç olduğunu*" söylemiştir. Vygotsky, öğrenmede sosyal etkileşimin önemini vurgulamış ve "*etkili öğrenme çocuğun bir öğretmenden, uzmandan ya da kendinden daha yetenekli bir arkadaşından yardım alması halinde gerçekleşir*" fikrini ileri sürmüştür. Ayrıca, Vygotsky, düşüncenin gelişiminde dilin çok önemli bir rol oynadığını da ifade etmiştir. Yapılandırmacılığın bu türüne ise "sosyal yapılandırmacılık" adı verilmektedir. Phillips, bilişsel yapılandırmacılığın bilginin bireysel olarak yapılandırılması üzerinde odaklandığını, sosyal yapılandırmacılığın ise,

diğer alanlarda ve bilimlerde olduğu gibi bilginin sosyal olarak meydana gelen oluşum üzerinde odaklandığını belirtir (Aktaran, Bulut, 2006: 51).

Günümüzde bireylerden, bilgi tüketmekten çok bilgi üretmeleri beklenmektedir. Çağdaş dünyanın kabul ettiği birey, kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul eden, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine etkin olarak katılandır (Yıldırım ve Şimşek, 1999: 9).

Yapılandırmacı eğitimin en önemli özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmaya, yorumlamaya ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Alışılmış yöntemde, öğretmen bilgiyi verebilir, ya da öğrenenler bilgiyi kitaplardan veya başka kaynaklardan edinebilirler. Ama bilgiyi algılamak, bilgiyi yapılandırmak ile eş anlamlı değildir. Öğrenen, yeni bir bilgi ile karşılaştığında, dünyayı tanımlama ve açıklama için önceden oluşturduğu kurallarını kullanır veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur (Brooks ve Brooks, 1993: 9). Bir başka deyişle yapılandırmacılık çevre ile insan beyni arasında güçlü bir bağ kurmadır.

Yapılandırıcı yaklaşımda öğrenci;

1. Bilgiyi araştırır, bulur, yorumlar ve analiz eder,
2. Düşünme sürecini geliştirir,
3. Eski bilgilerle yeni bilgileri bütünleştirir ve yeniden yapılandırır (MEB,2005:178).

Öğrenenin etkin rol aldığı yapılandırmacı öğrenmede, sadece okumak ve dinlemek yerine tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirler paylaşma gibi öğrenme sürecine etkin katılım yoluyla öğrenme gerçekleştirir. Bireylerin etkileşimi önemlidir. Öğrenenler, bilgiyi olduğu gibi kabul etmezler, bilgiyi yaratır ya da tekrar keşfederler (Titiz, 2005: 80).

Oluşturmacılık kuramına baktığımızda, tek doğru cevaplı, tek yönlü ve tek bakış açılı öğrenme kuramları yerine, çok yönlü bakış açısının, bir sorunun birden çok cevabı olabileceği düşüncesinin hâkim olduğu görülür. Bugünün eğitim anlayışı da bu çerçevede tek kaynaklı değil, çok yönlülüğü sağlamak için, çok kaynaklı olarak kabul edilmelidir. Teknolojinin gelişmesi, bilginin daha rahat ve ucuz bir şekilde dolaşması ve bilgiye kolayca erişebilmek, yazılı ve görüntülü medyanın insanların düşüncelerini oluşturup değiştirebilecek denli yayılması, eğitim anlayışının da çok yönlü olmasını gerektirmektedir. Oluşturmacılık kuramı da bu bağlamda, önemli katkılarda bulunabilir (Can, 2006: 282–288).

Yapılandırmacı felsefe, eğitim ortamlarında bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına olanak sağlayan işbirliğine dayalı öğrenme ve probleme dayalı öğrenme gibi öğrenenleri aktif kılan öğrenme yaklaşımlarından yararlanır. Böylece öğrenenlerin problem çözme yetenekleri ve yaratıcılıklarının gelişmesi beklenir. Bu yaklaşım ile aktif öğrenmenin yeni prensiplerine dayalı öğrenme ortamları düzenlenmekte ve birçok kurum buna göre yeni öğrenme ortamları geliştirmektedir. Yeni ortamlar, eğitim kültüründe öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime bir geçişi yansıtmaktadırlar (Şaşan; 2002: 51).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen, öğrencilere rehberlik yaparak öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu nedenle öğretmen, öğrenci özerkliği ve girişimciliğini kabullenmeli ve cesaretlendirmelidir. Öğrencilerin fikirlerine saygı duymalı, bağımsız düşünceleri için cesaretlendirmelidir. Öğrencilerin güdülenme, ilgi, beceri, düşünme becerileri ve öğrenme stilleri gibi bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalıdır. Öğrencilerin işlenen konu ile ilgili ön bilgi ve inançlarını açığa çıkarmalı ve öğrencilerin kendi düşüncelerinin farkında olmalarını sağlamalıdır. Öğrenciye derste neler öğreneceğini, öğrendiklerini nerelerde kullanabileceğinin bilgisini vermeli ve öğrencinin performansını değerlendirmelidir. Öğrencilerin ileri sürülen alternatif düşünceler üzerinde düşüncelerini, bu düşünceleri tartışmalarını ve değerlendirmelerini teşvik etmelidir. Tartışma ve etkinlikleri, öğrencilerin bilimsel olarak kabul edilen bilgi ve anlayışları kendilerinin yapılandırmasına imkân verecek şekilde yönlendirmelidir. Coğrafya öğretimindeki en önemli problemlerden birisi de

öğretmen merkezli ders işlenmesidir. Yeni coğrafya öğretim programının temelini oluşturan yapılandırmacı yaklaşımla bu sorunun ortadan kalkmasına imkân sağlanmaktadır (Bulut, 2006: 69).

Oluşturmacı değerlendirme üründen ziyade sürece dayalıdır. Gerçek değerlendirmeler öğrencinin performansını gösterir. Oluşturmacı kültürde değerlendirme çok boyutludur. Öğrencinin derinlemesine anlama kalitesi ve ilgili durumlara uygulanabilirliğine odaklanır (Yen, 1999).

2.5.2. Aktif öğrenme:

Eski coğrafya öğretim programlarında öğrenen yada öğretilen konumundaki öğrenci pasif veya edilgen durumundayken yeni coğrafya öğretim programı ile öğrencilerin aktif, bilgileri açıklayan, analiz eden ve bunların üzerine kendi bilgilerini inşa eden bireylere dönüşmeleri hedeflenmektedir.

21'inci yüzyılda yaygın ve etkin bir öğretim sistemi haline gelen aktif öğrenme “yaparak, yaşayarak” öğrenme süreci olarak ifade edilmektedir.

Başka bir ifadeyle öğrencilerin öğrenme sürecinde, hayattaki olayları benzer durumlarla karşılaştırarak; sorumluluk aldıkları, karar verdikleri ve zihin yeteneklerini geliştirdikleri bir öğrenme türüdür (MEB, 2005:174).

Aktif öğrenme, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle ilgili karar alma fırsatlarının verildiği, öğrencinin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir. Araştırmalarda, aktif öğrenmenin başarıyı artırdığı, bununla da kalmayıp geleneksel eğitimde ihmal edilen, hatta zaman zaman zedelenen motivasyon, öz saygı, okula ve öğrenmeye yönelik negatif tutumlar, arkadaşlık ilişkileri ve derse katılım gibi birçok değişken üzerinde olumlu etkileri olduğu binlerce bulgu ile kanıtlanmıştır (Vural, 2004:162–163).

Aktif Öğrenme, öğrencilerin uygulamalı olarak, etkinlikler yoluyla ve kendi deneyimleri ile öğrendikleri bilgi ve becerileri bütünleştirdikleri bir öğrenme türü olarak tanımlanabilir. Aktif öğrenmenin öğrenciler için sağlayacağı yararlar bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal kategorilerde açıklanabilir. Dil becerisini geliştirme, beraber çalışma alışkanlıklarını kazandırma, problem çözme, analiz ve sentez becerileri, paylaşma, birbirine soru sorma ve birbirlerinden öğrenme gibi aktif öğrenmenin sayılabilecek pek çok katkısı olduğu söylenebilir (Çakmak, 2004).

Vural (2004:177–178), geleneksel öğretme yöntemleri ile aktif öğrenme sürecinde öğretmen, öğrenci ve bu süreç sonunda elde edilen sonucu her iki yaklaşım açısından şöyle dile getirmektedir:

Tablo-4: Geleneksel Öğretim Yöntemlerinde Roller

Öğretmen	Öğrenci	Sonuç
Hazırlayan, planlayan, anlatan, yapan, kontrol eden, bilgi yükleyen, cezalandıran, kalıba sokan	Pasif, dinleyen, izleyen, kontrol edilen, yüklenen ve geri istenildiğinde aktaran, cezalandırılan, kalıba sokulan	Sorgulamayan, edilgen, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelişemeyen, kendini ifade edemeyen, kendine güvenemeyen öğrenci

Tablo-5: Aktif Öğrenmede Roller

Öğretmen	Öğrenci	Sonuç
- Eğitim yaşantılarına rehberlik eder. - Öğrenciyi aktif tutar, katılımı sağlar. - Düzenleyicidir.	- Aktiftir, katılımcıdır. - Sürecin öznesidir. - Kendini kontrol eder. - Rahat davranır. - Sorumludur.	- Öğretmen ve öğrenciler uyumlu çalışma içindedirler. - Öğrenciler yeteneklerinin farkına

• Yaratıcılığa önem verir. • Yol göstericidir.	• Üretkendir. • Konuşur ve sorgular	• Öğrenciler bağımsız ve özgür davranırlar.
---	--	---

Bugüne kadar coğrafya dersinde öğretmen aktif, öğrenci pasif durumda idi. Bu nedenle, coğrafya dersi öğrenciler tarafından ülkelerin, dağların, ovaları, nehirlerin , ürünlerin, isimlerinin öğrenilmesi olarak algılanmaktadır. Bu yaklaşım öğrencilerin coğrafyadan zevk almalarını ve öğrenmelerini olumsuz yönde etkilemektedir (Engin ve diğerleri, 2003:59).

Hâlbuki coğrafya bilimi, uyguladığı düşünce sistemini ilkeleri ile şekillendirir ve coğrafi mantıkla yorumlayarak toplumun sosyal, ekonomik ve teknik sorunlarını çözümlemeyi kolaylaştıran öneriler getirir (Doğanay,1989).

Dolayısıyla aktif öğrenmenin belki de en kolay ve en zevkli gerçekleşebileceği derslerin başında coğrafyanın geldiğini söylemek mümkündür. Nitekim Sağlam (2006:156), tarafından yapılan araştırmaya göre, ilköğretimdeki sosyal bilgiler dersinde, yapılandırmacı öğretim uygulamalarının, davranışçı sosyal bilgiler uygulamalarından daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Okullarımızda coğrafya eğitimi konusunda karşılaşılan en önemli sorunlardan bir tanesi hiç şüphesiz öğretimin öğretmen merkezli yöntem, teknik ve stratejilerle sürdürülmesidir. Bu da coğrafyayı sevimsiz, sıkıcı, anlaşılması güç, bir yığın istatistik bilgiden oluşan bir ders hüviyetine sokmaktadır (Şahin, 2003). Hâlbuki coğrafya dersleri; öğrenciyi merkeze alan “öğrenci merkezli” aktif yöntemlerle işlendiği takdirde sorunun büyük bölümü çözülmüş olacaktır.

Coğrafya dersi içeriği açısından aktif öğrenme metotlarının en uygun kullanılacağı alanlardan biridir. Coğrafya dersinde kullanılabilecek “proje metodu” öğrenciyi aktif kılan yöntemlerden birisidir. Proje çalışmaları öğrencinin yeteneklerini keşfetmesini, problem çözme becerisini, yaratıcılığını ortaya

koymasına yardımcı olan bir uygulamadır (Coşkun, 2004-a:106). Nitekim yeni coğrafya öğretim programının uygulanmasında bu metoda geniş yer verilmiştir.

Coğrafya derslerinde aktif öğrenmeyi mümkün kılacak bir başka öğrenci merkezli yöntem “Probleme Dayalı Öğrenme” yöntemidir. Çünkü bu yöntem tümevarımsal bir yaklaşımla bilimsel düşünmenin yolunu kullanmayı gerektirmektedir (YÖK/Dünya Bankası,1997). “Probleme Dayalı Öğrenme” yaklaşımı sayesinde konular, sorunlar ve bunların çözümleri bizzat öğrencinin kendisinin belirlediği daha etkili, cazip ve günlük yaşamla daha ilgili hâle getirilebilir (Aksoy; 2004: 17) .

Çağımız, **problem çözme çağı** olarak da karakterize edilmektedir. Gelecekte sürdürülebilir bir dünyada yaşamak için artık yeni nesillerden problem üretmeleri değil, problem çözmeleri beklenmektedir. İnsanın yaşamını etkili olarak sürdürebilmesi, karşılaştığı problemleri doğru olarak çözebilmesine bağlıdır. Okul, insanı yaşama hazırlama görevini üstlendiğine göre, geleceğin yurttaşlarını iyi problem çözücüler, doğru karar vericiler olarak yetiştirmek zorundadır. Bu şekilde yetiştirmenin yolu da araştırma-inceleme yoluyla öğrenme-öğretme (Problem-çözme) yöntemiyle mümkündür (Şahin, K., 2003: 86).

Coğrafya derslerinin aktif olarak öğrenci merkezli yöntemlerle öğretilmesinde başka bir öneri “İşbirlikli (kubaşık) Öğrenme” yönteminin coğrafya eğitiminde yaygınlaştırılmasıdır. Çünkü kubaşık öğrenme, yarışmacı ve tek başına öğrenmeye göre daha etkilidir. Öğrencinin anlamlı bilgi öğrenmesini sağlar. Takım ruhuyla çalışma başarıyı artırır ve kişiler arasında ilişkiyi güçlendirir. Karşılaşılan problemleri çözme becerisi kazandırır. Kendine güven duygusunu artırır. Bireysel kabiliyetlerini takım arkadaşlarına gösterme şansı tanıyarak tüm takıma bir bakış açısı oluşturabilir. Öğrenci takımları ve başarı bölümleri tekniği hem coğrafya hem de diğer alanlarda çok kolay uygulanabilecek maliyeti düşük bir çalışma şeklidir. Sadece hazırlık aşamasında öğretmenin özel gayretini gerektirmektedir. Bu çalışmalarla öğrenci, coğrafya dersini daha zevkli olarak öğrenme fırsatı elde edebilecektir (Coşkun, 2004-b: 243–244).

Benimsediği eğitim yaklaşımı ile öğrenciyi etkin kılmaya çalışan yeni coğrafya öğretim programının gerçekleşme durumunun tespiti için de, yapmış olduğumuz çalışma ayrıca önem arz etmektedir.

2.5.3. Coğrafi Bilgi Sistemleri ve Coğrafya Eğitimi

Çok genel bir ifade ile *“her ölçekteki doğal ortam ile insan ve doğa unsurlarının özellikler ve ilişkilerine ait veri toplama, depolama ve analiz çalışmalarını kapsayan ve kendine has metodolojisi olan yöntem “Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS)”* olarak tarif edilmektedir. Bu tanımlama, coğrafyanın tanımlaması ve kapsamı ile tamamen örtüşmektedir. İnsan-Mekân-Zaman unsurlarının çalışma konusunun temel taşlarını oluşturduğu Coğrafya Bilim Dalı, yurtdışında daima Coğrafi Bilgi Sistemleri ile (Geographical Information Systems-GIS) birlikte anılmaktadır ve coğrafya eğitiminin de önemli bir parçasıdır (Turoğlu, 2003: 312).

CBS, bilgi teknolojisine dayalı bir veri toplama, işleme ve sunma aracı olarak; veya yoğun ve karmaşık konum bilgilerinin etkin bir şekilde denetlenebildiği bir yönetim tarzı; veya coğrafi verilerin daha verimli kullanılmasına olanak sağlayan bir sistem ya da bunların bir bütünü olarak algılanmaktadır. Artık insanların hayatında ve kurumların işleyişinde CBS giderek vazgeçilmez bir unsur haline gelmekte, günlük hayattaki birçok sorun ve açmazlara CBS yoluyla çözümler üretilmektedir (Yomralıoğlu, 2002: 48).

Coğrafi Bilgi Sisteminin temel veri kaynağı ***dünya***’dır. Daha doğrusu ***gerçek yeryüzü*** üzerindeki tüm detaylardır. Bu detaylar yollar, ağaçlar, binalar, nehirler vb. Coğrafi bilgi içeren tüm mekansal detaylardan oluşmaktadır. Mekansal detaylar altlık olmak üzere Coğrafi Bilgi Sistemi sayesinde ***“Vatandaş”*** veya ***“Kullanıcı”*** durumundaki insanlar zamandan, maliyetten ve işgücünden kazançlar sağlayacaktır (Erdi, 2004:2).

Coğrafi Bilgi Sistemini kullanıcı durumunda olan insanlar veya kurum ihtiyaçları için tek bir haritayı veya tek bir mekansal altlığı kullanarak konumsal sorgulamalar, akıllı haritalar, manipulasyon, model analizleri, karar verme analizleri, konumsal analizler, görüntüleme ve sayısal veri entegrasyonunu sağlayan temel fonksiyonları olan Coğrafi Bilgi Sistemlerini talep eder hale gelmişlerdir (Erdi, 2004:3).

Kerski (2000), tarafından yapılan “Coğrafi Bilgi Sistemleri Teknolojisi ve Yönteminin Liselerde Uygulanması ve Etkililiği” konulu araştırmaya göre, CBS’nin sadece bir teknoloji değil, aynı zamanda öğrenci merkezli, görsel ve iyi bir aktif öğrenme yöntemi olduğu belirtilmektedir. Kerski, CBS’nin öğrenciye coğrafi bir olayın sadece sonuçlarını okuma ya da görme fırsatı değil; aynı zamanda coğrafyayı uygulama ve bilimsel analiz yapma imkânı verdiğini vurgulamaktadır. Afrika’nın Fiziki ve Kültürel Coğrafyası’nı hem basılı haritalar kullanarak hem de CBS yöntemini kullanarak öğrencilerin öğrenmesini sağlamıştır. Daha sonra yapılan süreç ve sonuç değerlendirmelerde, CBS kullanarak bu konuyu çalışan öğrencilerin çok daha başarılı olduğunu tespit etmiş ve sadece harita kullanarak öğrenen öğrencilere göre belli bir süreç sonunda coğrafi becerilerini daha çok geliştirdiklerini ortaya koymuştur (Kerski, 2000: 339).

Coğrafya derslerinde CBS kullanılmasının öncelikli olarak iki önemli fonksiyonu vardır. Bunlardan birincisi anlatılan konunun öğrenci tarafından anlaşılması, ikinci ve en önemli fonksiyonu ise öğrencilerde çok yönlü becerilerin geliştirilmesine yardımcı olmasıdır. CBS’yi kullanan bir öğrenci yapmış olduğu işin başından sonuna kadar çok çeşitli beceriler kazanmaktadır. Bunlar, CBS’nin başlangıç aşamasından son aşamasına kadar şöyledir: Veri toplama, veri üretme, araştırma, veri toplama aletleri kullanma, veri toplama metot ve yöntemleri geliştirme, grup içine veya bireysel olarak çalışma, verilerin doğruluğunu kontrol etme, bilgisayar ve teknolojiyi kullanma, verilerin bilgisayara girilmesi ve istatistiksel kavrama yeteneğinin geliştirilmesidir. Ayrıca verileri sayısallaştırma, gözlem yapma, gözlemleri sayısal verilere dönüştürme, veriler arasında ilişkilendirme yapabilme, karşılaştırma, analiz etme, sonuca ulaşacak en kısa yolu bulma, verileri kullanarak yeni veri üretme, kritik düşünme, analiz yöntemleri geliştirme, alternatif yöntemler geliştirme, problem

çözümünde ne güvenilir ve en kısa yolları bulma, verileri harita, grafik ve tablo olarak görselleştirme, harita, grafik ve tabloları yorumlama, mekansal analiz yapabilme, sebep-sonuç analizleri yapabilme, sonuçları değerlendirme becerisidir. Sonuçta bu beceriler öğrencilerde daha üst bir beceriyi beslemektedir. O da bilginin, güncel yaşamda karşılaşılan problemlerin çözümünde ve yaşamın daha da kolaylaştırılmasında en kısa ve doğru yoldan kullanılmasıdır (Demirci, 2004:172).

Bununla birlikte CBS'nin kullanılmasını sınırlandıran unsurlar da bulunmaktadır. Bunların başlıcaları, verilerin pahalılığı, CBS' yi öğrenmenin daha çok pratiğe dayalı olması ve öğreniminin zaman alması, sorgulamalar sonucu veriler arasında kurulan bağlantı ve yakın ilişkilerin kesin sonuçlar olmaması ve CBS kullanımının coğrafya ve bilgisayar bilgisi gerektirmesidir (Karakuyu, Acar, 2004: 329).

Daha önceki programlara göre hazırlanan ders kitaplarında sadece tanım olarak yer alabilen CBS, yeni programda doğrudan etkinlik geliştirme olarak yer almaktadır. Program CBS uygulamalarını; “okullardaki teknik donanım ve fiziki imkanlara bağlı olarak öğretmen CBS uygulamaları geliştirebilir veya mevcut örnekleri inceleyebilir” şeklinde önermektedir. Ancak gerekli teknoloji alt yapısı ve eğitim sorununun devam ettiği görülmektedir (Artvinli, 2007: 75).

Kaldı ki çağdaş eğitim teknolojisinin öngördüğü araç ve gereçlerin kullanılması gerekirken, derslerde henüz klasik gereçlerin bile bir kısım coğrafya öğretmenlerince coğrafya derslerinde kullanılmamasının hem düşündürücü hem de üzücü olduğu dile getirilmektedir (Doğanay ve diğ., 2001:33).

Yeni programdaki CBS uygulama önerilerinden 5 tanesi 9. sınıf kazanımlarına yöneliktir. Ancak yeni coğrafya öğretim programı “CBS ile ilgili uygulama yapılabilir” şeklinde yer yer etkinlik örnekleri önermesine rağmen, CBS'nin ne olduğu ve bunun önerilen konularda ne şekilde kullanılacağı hakkında herhangi bir ipucu taşımamaktadır (Demirci, 2006: 242).

Mevcut problemlere rağmen, yeni coğrafya öğretim programının hemen hemen bütün kazanımlarında, okullardaki teknik donanım ve eğitim eksikliği giderilmek koşuluyla, CBS uygulamaları yaparak coğrafya derslerinin işlenmesi mümkün olabilir.

2.5.4. Çoklu Zekâ Yaklaşımı:

İnsanlık tarihi boyunca zekânın pek çok tanımı yapılmış, zekâ kalıtım ve çevresel koşulların etkisiyle açıklanmaya çalışılmıştır.

Zekâ, geçen yüzyılın başlarında tek etmen ile açıklanmıştır. Örneğin Tarman'a göre zekâ, bir "genel yetenek"tir. Bu genel yetenek "soyut düşünme" ile kendini gösterir. Soyut düşünme ile kastedilen ise sayılar ve sözcükler gibi birtakım sembollerle düşünme yeteneğidir. Daha sonra Spearman zekâyı çift etmen ile açıklamıştır. Ona göre zekâ, genel yetenek ve birtakım özel yeteneklerden oluşur. Spearman da genel yeteneği zekâ olarak kabul etmiş ve bunu "karmaşık durumlarda ilişkileri görebilmek" olarak nitelendirmiştir.

Ülkemizde eğitim sistemini yönlendiren daha çok Spearman'ın zekâ tanımı olmuştur. Buna göre; zekâ sayısal ve sözel alanlar olarak iki grupta değerlendirebileceğimiz genel yetenektir. Ancak daha sonraları genel yetenek yanında özel yeteneklerin de kabul edilmesi zekânın tanımlanmasında dönüm noktası olmuştur. Böylelikle zekânın sadece genel yetenektir oluşmadığı kabul edilmiştir (Özden, 2003:108-109).

Yeni öğretim programı ile gündeme gelen bir diğer yaklaşım da çoklu zeka teorisidir. Bu teori 1983 yılında Harvard Üniversitesi öğretim üyelerinden Prof.Howard Gardner tarafından geliştirilmiştir. Bu teori IQ testlerine dayalı genelektel zeka anlayışının çok sınırlı olduğunu, bu testlerin bireyi ve bireyin potansiyelini anlamada yeterli olmadığını savunmaktadır (Titiz, 2005: 59).

Zekayı “problem çözme ve bir yada daha fazla kültür ortamında değer bulan ürünler ortaya koyabilme becerisi” olarak tanımlayan Gardner, bu teorisinde 8 farklı zeka çeşidi olduğunu öne sürmektedir.

- 1) Sözel- Dilsel Zekâ (Kelime Zekâsı)
- 2) Mantıksal- Matematiksel Zekâ (Sayı Zekâsı)
- 3) Görsel- Uzaysal Zekâ (Resim Zekâsı)
- 4) Bedensel- Kinestetik Zekâ (Beden Zekâsı)
- 5) Müziksel- Ritim Zekâ (Müzik Zekâsı)
- 6) Kişilerarası- Sosyal Zekâ (İnsan Zekâsı)
- 7) Kişisel- İçsel Zekâ (Ben Zekâsı)
- 8) Doğacı Zekâ (Doğa Zekâsı) (Gardner, 1999: 33).

Çoklu zekâ teorisi, zekânın doğuştan gelen ve değişmez bir yeti olduğu şeklindeki geleneksel anlayışın karşısına şu 4 temel öncülle çıkmaktadır.

1. Zekâ tek türlü değildir.
2. Zekâ öğrenilebilir
3. Beyin parmak izi kadar eşizdir.
4. Zekâlar hayat boyu sürekli değişir.

Uygun metotlar kullanıldığı takdirde, coğrafya dersinde, yukarıda sayılan bütün zekâ türlerine hitap etmek mümkündür. Oysaki edebiyat dersi ya da tarih dersinde yukarıdaki zekâ türlerinin sadece bir ya da bir kaç kullanılarak ders işlenir. Çünkü coğrafya dersi, sosyal bilimler ve fen bilimleri arasında bulunan konumundan dolayı, bu zekâ türlerinin hepsinin etkin olarak kullanılmasını gerektiren bir derstir. Coğrafya, ne sadece sözel, ne de sadece sayısal zekâyı dayandığı için, gerek ders işleme yöntemlerinin ve gerekse de öğrencilere hitap edecek ders kitaplarının bir tarih ya da bir edebiyat kitabı ve derslerinden çok farklı olması gerekmektedir.

Her öğrencinin en azından bir zekâ alanında üstün olduğu anlayışından hareket eden çoklu zekâ kuramı, coğrafya derslerinde öğretim yöntemi çeşitliliğini esas alır. Çoklu zekâ kuramını benimsemiş bir coğrafya öğretmeni, öğrencilerinin

zekâ alanlarındaki potansiyellerini dikkate alarak farklı öğretim stillerine başvurur. Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan bir ders etkinliği birden fazla zekâ alanına hitap eder. Örneğin; örnek olay yöntemi tek bir zekâ alanına hitap etmez. Metnin öğrenciler tarafından okunması yönü ile sözel-dilsel zekâyâ, öğretmenin sorduğu soruların öğrenciler arasında tartışılması yönü ile kişiler arası zekâyâ hitap eder. Ayrıca soruların tartışılmasına bağlı olarak, bilimsel problem çözme yöntemi de örnek olay yönteminde kullanılır. Bu yöntem de büyük ölçüde matematiksel-mantıksal zekâyâ dayanır (Tomal, 2006: 314).

Güngördü (2003) bu konuda; “öğretimde görsel ve işitsel araçlar kullanıldığında öğrenme hem daha çabuk ve hem de daha kalıcı olur. Bir öğretim etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme o kadar iyi gerçekleşir” diyerek aslında çoklu zekâ kuramının eğitim süreci boyunca coğrafya öğretiminde de nasıl bir ihtiyaca hitap ettiğini de vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, eğitim sistemimizde sadece sözel zekâ ve sayısal zekâ olarak temellendirilmiş bakış açısından Çoklu Zekâ Teorisi’ne geçişle birlikte, coğrafya bilimi ve ortaöğretim coğrafya derslerinin yeni sistemdeki en popüler, en zevkli, en üretken ve öğrenmesi en eğlenceli derslerden birisi konumuna gelmesi beklenmektedir. Ancak bunu başarabilmek için vakit kaybetmeden, coğrafyacıların ve coğrafya öğretmenlerinin, gerek Çoklu Zekâ Teorisi ve aktif öğrenme, gerekse diğer öğrenci merkezli yaklaşımlarla ilgili olarak kendilerini geliştirmeleri; kılavuz kitaplar ve seminerlerin bu yaklaşıma uygun olarak yeniden düzenlenmesi zorunluluğu kaçınılmazdır.

Belki de yıllar boyunca Türk Eğitim Sistemi’nde coğrafya biliminin bu şekilde kısır bir karakterde kalmasının nedenlerinden birinin de, yapılması gereken çalışmaların eski sistemde yapılabilir olmayışından ve bireylerin de buna uygun olarak eğitilmemesinden kaynaklandığını belirtmek gerekir. Milli Eğitim Bakanlığı’nca 2005- 2006 Eğitim Öğretim yılında yürürlüğe konulan yeni coğrafya öğretim programı, anlayışı, yaklaşımları ve değişen öğrenci- öğretmen rolleri ile coğrafyanın istenen ve beklenen yere gelmesinde iyi fırsatlar sunmaktadır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, uygulama, verilerin analizi ve kullanılan istatistiksel işlemler açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Araştırma ile 9.sınıf öğrencilerinin ve bu öğrencilerin coğrafya öğretmenlerinin 2005 yılında yürürlüğe giren yeni coğrafya öğretim programı uygulamalarıyla ilgili görüşleri ve görüşlerini etkileyen etmenler sorgulanacaktır. Bu durumları tespit etmek için, 9.sınıf öğrencilerine ve coğrafya öğretmenlerine anket uygulaması yapılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın çalışma evreni, Ankara ili Etimesgut ilçesinde öğrenim gören tüm 9.sınıf öğrencileri ve bu ilçede görev yapan coğrafya öğretmenleridir. Örnekleme ise Etimesgut ilçesindeki 12 lisede yer alan 9.sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin bir bölümüdür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın başında kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Konu ile ilgili benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır. Coğrafya eğitimi ile ilgili araştırmalar örnek teşkil etmesi bakımından incelenmiştir. Ayrıca araştırma tekniği açısından benzer olan farklı alanlardaki araştırmalar da taranmıştır. Asıl veri toplama aracı olarak ise, anket soruları hazırlanmıştır. Ankette, programın uygulanmasıyla ilgili öğrenci ve öğretmen görüşlerinin tespitine yönelik olarak; programın amacına,

içeriğine, öğretim süreçlerine ve ölçme- değerlendirmeye ilişkin sorulara yer verilmiştir.

3.4. Uygulama

Hazırlanan anketler ilk olarak güvenilirlik ve geçerliliğinin tespiti için örneklem seçilen öğrenci ve öğretmenlere uygulandı, zayıf maddeler elendi. Bu işlemten sonra tekrar düzenlenen anketler araştırma amacına uygun olduğu düşünülen okullarda resmi kurumlardan gerekli izinler alındıktan sonra uygulandı. Anket sonuçları SPSS programıyla analiz edilerek yorumlandı.

Alınan resmi izinlere rağmen, okullardaki anket uygulamalarında, gerek okul idareleri gerekse ders öğretmenlerinin kendilerince haklı sebeplerinden dolayı zorluklarla karşılaşmıştır. Bazı okullarda anketler, okul yönetiminden kaynaklı olarak çok kısa sürede uygulanıldığı için bu durumun sonuçları kısmen de olsa etkilediği değerlendirilmektedir. Ayrıca, anketlerin ders süreleri içinde, ders öğretmenlerinin yanında öğrencilere dağıtılarak bizzat uygulanması, anketlerden verimli sonuç alınmasına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Bazı Öğrencilerin yapılan açıklamalara rağmen, anketi gerekli özeni göstererek ve ciddiye alarak cevaplandırmadığı gözlenmiştir. Buna bağlı olarak bir takım anketlerin tamamen veya kısmen geçersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, yaş grubunun özelliklerinden dolayı, derse ve öğretmene olan tepkilerine veya sempatilerine bağlı olarak bütün sorulara “hiç katılmıyorum”, “tamamen katılıyorum” şeklinde cevap vererek ifade ettikleri düşünülmektedir. Özellikle erkek öğrencilerde olumsuz, kız öğrencilerde de tamamen olumlu yanıtlar verdikleri gözlemlenmiş olup, istatistikî işlemler sonucunda da erkek öğrencilerin programa bakış açısı, kız öğrencilere oranla daha olumsuz olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında öğrenciler ve öğretmenler için hazırlanan anket soruları, gerekli resmi izinler alındıktan sonra uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. 9.Sınıf öğrencilerinin ve coğrafya öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri cevaplar ilk aşamada frekans ve yüzde dağılımlarına göre tasnif edilerek yorumlanmış ve uygun istatistik yöntemleri ile analiz edilmiştir. (t testi, ANOVA, U testi, Kruskal Wallis testi)

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri İle İlgili Verilerin Analiz ve Yorumlamaları

Araştırmanın önemi, amacı, örnekleme ve araştırma ile ilgili yapılmış önceki araştırmalar gibi genel özellikler hakkında bilgi verildikten sonra, bu bölümde de araştırma kapsamında uygulanan anketler sonucunda elde edilen verilerin analiz edilmesi ile ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Elde edilen verileri analiz etmek için en uygun SPSS analiz yöntemleri tercih edilmiştir. Verilere ait analizlere geçmeden önce 9.sınıf öğrencilerinin ankete verdiği cevaplara göre yüzde ve frekans dağılımları ile ardından öğretmenlerin ankete verdiği cevaplara göre yüzde ve frekans dağılımları aşağıda verilmiştir.

4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

4.2.1. Öğrenci Anketi:

Araştırmanın problemine ilişkin olarak, araştırmaya katılan anket grubu öğrencilerinin, sorulara verdiği cevaplar doğrultusunda, coğrafya dersine karşı tutumlarına ilişkin görüşlerinin dağılımı analiz edilmiştir. Probleme ilişkin öğrenci görüşlerinin analizi Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo-6: Anket Grubu Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Amaç Boyutu)

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
3. Dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi ve saygı gibi değerleri kazanmanıza imkân vermektedir.	44	8,5	72	14,0	108	20,9	185	35,9	107	20,7	3,46
4. Doğa ve insandaki ilişkiyi anlamamanızı sağlamaktadır.	11	2,1	25	4,8	65	12,6	220	42,6	195	37,8	4,09
5. Coğrafi kavramları doğru kullanmaya imkân vermektedir.	10	1,9	14	2,7	52	10,1	181	35,1	259	50,2	4,29
6. Doğal kaynakların sınırlı olduğunu öğretmek bu kaynakların kullanımında tasarruf bilinci kazandırmaktadır.	20	3,9	21	4,1	79	15,3	172	33,3	224	43,4	4,08

“Coğrafya dersinin konuları, dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi ve saygı gibi değerleri kazanmanıza imkân vermektedir.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede öğrencilerin yaklaşık yarısı (%51,2) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadede “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %20,9 olmuş, “katılmıyorum” veya “hiç katılmıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise %22,5 olmuştur. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.46 (katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin coğrafya dersinin konularının, dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi ve saygı gibi değerleri kazanmalarına imkân verdiği düşüncesine katıldıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları, doğa ve insandaki ilişkiyi anlamamanızı sağlamaktadır.” maddesine ilişkin cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %80’den fazlası “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 4.09 (katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu genel ortalamaya göre öğrencilerin coğrafya dersi konularının, doğa ve insandaki ilişkiyi anlamalarını sağladığını düşündükleri şeklinde söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları, coğrafi kavramları doğru kullanmaya imkân vermektedir.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, öğrencilerin %85,3’ünün “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 4.29 (tamamen katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin coğrafya dersinin konularının, coğrafi kavramları doğru kullanmaya imkân sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları, doğal kaynakların sınırlı olduğunu öğretmek bu kaynakların kullanımında tasarruf bilinci kazandırmaktadır.” ifadesine ait cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin 2/3’ünden fazlası (%77.7) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 4.08 (katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu genel ortalamaya göre öğrencilerin coğrafya dersinin, doğal kaynakların sınırlı olduğunu öğretmek bu kaynakların kullanımında tasarruf bilinci kazandırdığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo-7: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (İçerik Boyutu)

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
7. İlginize ve ihtiyaçlarınıza uygun olarak düzenlenmiştir	32	6,2	68	13,2	124	24,0	200	38,8	91	17,6	3,49
8. Sizi hayata hazırlamaktadır.	29	5,6	62	12,0	138	26,7	197	38,2	90	17,4	3,50
9. Sizi üniversite sınavına hazır hale getirmektedir.	16	3,1	34	6,6	81	15,7	219	42,4	165	32,0	3,94
10. Sınıf seviyesine uygundur.	17	3,3	25	4,8	86	16,7	213	41,3	175	33,9	3,98
11. Günlük yaşamda kullanabilmenize elverişlidir.	21	4,1	32	6,2	120	23,3	222	43,0	121	23,4	3,76
12. Doğa insan ilişkisini anlamanıza imkân vermektedir.	16	3,1	27	5,2	94	18,2	200	38,8	178	34,5	3,97
13. Yeryüzü şekillerinin oluşum sürecini anlamanızı ve şekilleri tanımanızı sağlamaktadır.	9	1,7	9	1,7	39	7,6	192	37,2	267	51,7	4,35
14. Türkiye’de görülen iklim çeşitlerini öğrenmenizi sağlar.	6	6	10	1,9	41	7,9	146	28,3	312	60,5	4,45
15. Dünya üzerindeki insanların geçmişten günümüze yerleşmelerini etkileyen faktörleri anlamanıza imkân vermektedir.	18	3,5	29	5,6	105	20,3	228	44,2	136	26,4	3,84
16. Dünyanın her yerinde farklı coğrafi (iklim ve bitki	11	2,1	13	2,5	65	12,6	196	38,0	231	44,8	4,21

örtüsü, yeryüzü şekilleri vs.) koşulların olduğunu ve bu koşulların insan yaşamını şekillendirdiğini anlamınıza imkân vermektedir.											
17. Yaşadığınız alanla ilgili coğrafi gözlem yapma becerisi edinmenizi sağlamaktadır.	20	3,9	23	4,5	87	16,9	232	45,0	153	29,7	3,92
18. Yaşadığınız alanla ilgili coğrafi gözlem yapma becerisi edinmenizi sağlamaktadır.	19	3,7	31	6,0	83	16,1	241	46,7	142	27,5	3,88
19. Sorgulama, tablo, grafik diyagram oluşturma ve yorumlama becerinizi geliştirmektedir.	29	5,6	46	8,9	121	23,4	197	38,2	123	23,8	3,66

“Coğrafya dersinin konuları, ilginize ve ihtiyaçlarınıza uygun olarak düzenlenmiştir” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık yarısı (%56.4) “tamamen katılıyorum” seçeneğini ve “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bu ifadede “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %24,0 olmuş, “katılmıyorum” veya “hiç katılmıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise %19,4 olmuştur. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.49 (kararsızım) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulguya göre öğrencilerin coğrafya dersinin konularının, ilgilerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlendiği hususunda kararsız kaldıkları söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları, sizi hayata hazırlamaktadır.” ifadesine ait cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %55.6’sı “tamamen katılıyorum” seçeneğini ve “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Öğrencilerin %26.7’si ise “kararsızım” seçeneğini işaretlemiştir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.50 (katılıyorum) düzeyinde olup öğrencilerin coğrafya dersinin kendilerini hayata hazırladığını düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları, sizi üniversite sınavına hazır hale getirmektedir.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğrencilerin $\frac{3}{4}$ ’ü (%74.4) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.94 (katılıyorum)

düzeyinde olup, coğrafya dersinin konularının, öğrenciler açısından, kendilerini üniversite sınavına hazır hale getirdiğini düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları, sınıf seviyesine uygundur.” ifadesine ilişkin cevaplar analiz edildiğinde, öğrencilerin %75’inden fazlası (%75,2’si) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.98 (katılıyorum) düzeyinde olup, öğrencilerin coğrafya dersinin konularını, sınıf seviyesine uygun buldukları söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları, günlük yaşamda kullanabilmenize elverişlidir.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğrencilerin %66.4’ü “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadede “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %23.3 olmuştur. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.76 (katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin coğrafya dersinin konularını, günlük yaşamda kullanabildiklerini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları, doğa insan ilişkisini anlamana imkân vermektedir.” ifadesine ilişkin cevaplar analiz edildiğinde, öğrencilerin 2/3’ünden fazlası (%73.3) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.97 (katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu öğrencilerin coğrafya dersinin konularının doğayla ilişkilerini anlamalarına yardım ettiği görüşüne katılmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları, yeryüzü şekillerinin oluşum sürecini anlamana ve şekilleri tanımanızı sağlamaktadır.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık 4/5’ünden fazlası (%88.9) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin olarak sadece öğrencilerin % 3,4’ü “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 4.35 (tamamen katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin coğrafya dersinin,

yeryüzü şekillerinin oluşum sürecini anlamalarına ve şekilleri tanımlarını sağladığı görüşüne katıldıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları, Türkiye’de görülen iklim çeşitlerini öğrenmenizi sağlar.” ifadesine ilişkin cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %60.5’si “tamamen katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. “hiç katılmıyorum” seçeneğini ise sadece 6 kişi (%1,4’ü) seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 4.45 (tamamen katılıyorum) düzeyinde olup öğrencilerin, coğrafya dersinin konularının, Türkiye’de görülen iklim çeşitlerini öğrenmelerini sağladığını düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları, dünya üzerindeki insanların geçmişten günümüze yerleşmelerini etkileyen faktörleri anlamaya imkân vermektedir.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadeye araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık 2/3’ü (%70.6) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemiştir. Bu ifadeye kararsızım seçeneğini işaretleyenlerin oranının (%20.3) oldukları gözlenmiştir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.84 (katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu öğrencilerin, coğrafya dersinin konularının, dünya üzerindeki insanların geçmişten günümüze yerleşmelerini etkileyen faktörleri anlamalarına imkân verdiğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları, dünyanın her yerinde farklı coğrafi (iklim ve bitki örtüsü, yeryüzü şekilleri vs.) koşulların olduğunu ve bu koşulların insan yaşamını şekillendirdiğini anlamaya imkân vermektedir.” ifadesine ait cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %82.8’inin “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretledikleri görülmüştür. Öğrencilerin %4.5’i ise “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemiştir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 4.21 (tamamen katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulguya göre öğrencilerin, coğrafya dersi sayesinde, dünyanın her yerinde farklı coğrafi (iklim ve bitki örtüsü, yeryüzü şekilleri vs.) koşulların olduğunu ve bu koşulların insan yaşamını şekillendirdiğini anlamalarını sağladığını düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları, yaşadığınız alanla ilgili coğrafi gözlem yapma becerisi edinmenizi sağlamaktadır.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğrencilerin %74.7’si “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.92 (katılıyorum) düzeyinde olup bu öğrencilerin, coğrafya dersinin konularının, yaşadıkları alanla ilgili coğrafi gözlem yapma becerisi edinmelerine yararı olacağını düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları, yaşadığımız alanla ilgili coğrafi gözlem yapma becerisi edinmenizi sağlamaktadır.” ifadesine ait cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %74.2’si “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.88 (katılıyorum) düzeyinde olup öğrencilerin, yaşadıkları alanla ilgili coğrafi gözlem yapma becerisine coğrafya dersinin katkısı olduğunu düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları, sorgulama, tablo, grafik diyagram oluşturma ve yorumlama becerinizi geliştirmektedir.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğrencilerin sadece %62’si “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Öğrencilerin %23.4’ü “kararsızım” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.66 (katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin, coğrafya dersinin kendi sorgulama, tablo, grafik diyagram oluşturma ve yorumlama becerilerini geliştirdiği görüşüne katıldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo-8: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Öğretim Süreçleri Boyutu)

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum m		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
20. Çok çeşitli öğretim yöntem ve yaklaşımları (çoklu zeka, işbirlikli öğrenme, yapısalcılık, problem çözme, örnek olay, gösterip yaptırma vb) uygulanmaktadır.	18	3,5	34	6,6	129	25,0	194	37,6	140	27,1	3,78
21. Öğrencinin aktif olarak rol alması sağlanmaktadır.	35	6,8	42	8,1	117	22,7	207	40,1	114	22,1	3,63

22. Yeni araç ve gereçlere ihtiyaç yoktur.	146	28,3	122	23,6	114	22,1	68	13,2	66	12,8	2,59
23. Anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanılmaktadır.	20	3,9	23	4,5	61	11,8	205	39,7	207	40,1	4,08
24. Problem çözme, örnek olay ve grup tartışması yöntemleri kullanılmaktadır.	15	2,9	49	9,5	101	19,6	200	38,8	151	29,3	3,82
25. Grup çalışması yapılır ve sınıf içi iletişimi güçlüdür.	54	10,5	98	19,0	124	24,0	150	29,1	90	17,4	3,24
26. Uygulanan etkinlikler için ders saati yeterlidir.	44	8,5	67	13,0	77	14,9	162	31,4	165	32,0	3,65

“Coğrafya dersinin konuları işlenirken, çok çeşitli öğretim yöntem ve yaklaşımları (çoklu zeka, işbirlikli öğrenme, yapısalcılık, problem çözme, örnek olay, gösterip yaptırma vb) uygulanmaktadır.” ifadesine ait cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin sadece %27.1’i “Tamamen Katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Öğrencilerin $\frac{1}{4}$ ’ü ise kararsızım seçeneğini işaretlemeyi tercih etmişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.78 (katılıyorum) düzeyinde olup öğrencilerin, coğrafya dersinde, çok çeşitli öğretim yöntem ve yaklaşımları uyguladıklarını düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları işlenirken, öğrencinin aktif olarak rol alması sağlanmaktadır.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğrencilerin %62.2’si “Tamamen Katılıyorum” ve “Katılıyorum” seçeneklerini işaretlemiştir. %22.7’si ise “kararsızım” seçeneğini işaretlemeyi tercih etmişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 3.63 (katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin, coğrafya dersinde aktif olarak rol aldıklarını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları işlenirken, yeni araç ve gereçlere ihtiyaç yoktur.” ifadesine ait cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin sadece %26’sı “Tamamen Katılıyorum” ve “Katılıyorum” seçeneklerini işaretlemiştir. %51.9’u ise “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” seçeneğini işaretlemeyi tercih etmişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2.59 (kararsızım) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulguya dayanarak öğrencilerin, coğrafya dersinde yeni araç ve gereçlere ihtiyacı olup olmadığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları işlenirken, anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanılmaktadır.” ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin %79.8’i “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Öğrencilerin yaklaşık $\frac{1}{4}$ ’ünün (%4.08) “kararsızım” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama değer 4.08 (katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin coğrafya dersinde konular işlenirken, anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanıldığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları işlenirken, problem çözme, örnek olay ve grup tartışması yöntemleri kullanılmaktadır.” ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı analiz edildiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin sadece %68,1’i “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değer 3.82 (katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu, konular işlenirken, öğrencilerin problem çözme, örnek olay ve grup tartışması yöntemleri kullanıldığı görüşüne katıldıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları işlenirken, grup çalışması yapılır ve sınıf içi iletişimi güçlüdür.” ifadesine verilen cevapların dağılımı incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin sadece %17.4’ü “tamamen katılıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu soruya %29.1’i “katılıyorum” ve %24.0’i ise “kararsızım 3.24 (kararsızım) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu öğrencilerin coğrafya dersi konuları işlenirken, grup çalışması yapıldığını ve sınıf içi iletişimin güçlü olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin, uygulanan etkinlikler için ders saati yeterlidir.” ifadesine verilen cevapların dağılımı analiz edildiğinde, yaklaşık $\frac{2}{3}$ ’ü “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama değer 3.65 (katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu öğrencilerin, coğrafya dersinin, uygulanan etkinlikler için ders saatinin yeterli olduğunu değerlendirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo-9: Anket Grubu Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Öğretim Süreçleri Boyutu)

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
27. Yeri geldikçe ipuçları verir.	25	4,8	30	5,8	62	12,0	207	40,1	192	37,2	3,99
28. Başarılarınızı güzel söz ve notla ödüllendirir.	44	8,5	44	8,5	97	18,8	175	33,9	156	30,2	3,69
29. Sırası geldikçe geçmiş konularla bağlantı kurar.	17	3,3	16	3,1	58	11,2	203	39,3	221	42,8	4,16
30. Bilgiyi ezberletmeyi değil, mevcut bilgileri kullanarak yeni bilgilere ulaşmanızı sağlar.	24	4,7	19	3,7	79	15,3	139	26,9	255	49,4	4,13

“Coğrafya dersinin konuları işlenirken öğretmeniniz, ders işlenirken yeri geldikçe ipuçları verir.” ifadesine verilen cevapların dağılımı analiz edildiğinde, öğrencilerin 2/3’ünden fazlası (%77.3) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değer 3.39 (katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin ders işlenirken yeri geldikçe öğretmenin öğrenciye, ipuçları verdiği şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları işlenirken öğretmeniniz, ders işlenirken başarılarınızı güzel söz ve notla ödüllendirir.” ifadesine ilişkin cevapların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin yaklaşık 2/3’ü (%64.1’i) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama değer, 3.69 (katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin coğrafya dersinin konuları işlenirken öğretmenlerinin, başarılarını güzel söz ve notla ödüllendiğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları işlenirken öğretmeniniz, ders işlenirken sırası geldikçe geçmiş konularla bağlantı kurar.” ifadesine verilen cevapların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin %82.1’i “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değer 4.16 (katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğrencilerin, coğrafya dersinin konuları işlenirken öğretmenlerinin, sırası geldikçe geçmiş konularla bağlantı kurduğunu düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya dersinin konuları işlenirken öğretmeniniz, bilgiyi ezberletmeyi değil, mevcut bilgileri kullanarak yeni bilgilere ulaşmanızı sağlar.” ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin yaklaşık $\frac{3}{4}$ ’ünün (%76,3) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama değer 4.13 (katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu öğrencilerin, coğrafya dersinin konuları işlenirken öğretmenlerinin, bilgiyi ezberletmeyi değil, mevcut bilgileri kullanarak yeni bilgilere ulaşmalarını sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo-10: Anket Grubu Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Ölçme Değerlendirme Boyutu)

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
31. Ezbere dayalı sorulardan ziyade yoruma dayalı sorular bulunmaktadır.	22	4,3	37	7,2	78	15,1	179	34,7	200	38,8	3,97
32. Çoktan seçmeli test, boşluk doldurma ve doğru yanlış türü sorular bulunmaktadır.	25	4,8	18	3,5	42	8,1	145	28,1	286	55,4	4,26
33. Sorulan sorular, tamamı derste işlenen konuları kapsar.	14	2,7	11	2,1	53	10,3	174	33,7	264	51,2	4,28
34. Öğretmeniniz ders içi performansınızı not olarak değerlendirir.	16	3,1	24	4,7	102	19,8	201	39,0	173	33,5	3,95
35. Ürün dosyanızda yer alan çalışmalar not olarak değerlendirilir.	35	6,8	34	6,6	72	14,0	173	33,5	202	39,1	3,92

“Coğrafya dersi sınavlarında, ezbere dayalı sorulardan ziyade yoruma dayalı sorular bulunmaktadır.” ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin %73.5’ü “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değer 4.13 (katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu öğrencilerin coğrafya dersi sınavlarında, ezbere dayalı sorulardan ziyade yoruma dayalı sorular bulunduğu görüşüne katıldıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersi sınavlarında, çoktan seçmeli test, boşluk doldurma ve doğru yanlış türü sorular bulunmaktadır.” ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin %83.5’i “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama değer 4.26 (tamamen katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Öğrenciler Coğrafya dersi sınavlarında, çoktan seçmeli test, boşluk doldurma ve doğru yanlış türü sorular bulunduğu konusuna katıldıkları görülmektedir.

“Coğrafya dersi sınavlarında, sorulan sorular, tamamı derste işlenen konuları kapsar.” ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı analiz edildiğinde, öğrencilerin 4/5’inden fazlası (%84.9) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değer 4.28 (tamamen katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulguya göre, öğrencilerin coğrafya dersi sınavlarında, sorulan soruların, tamamı derste işlenen konuları kapsadığını düşündükleri anlaşılmaktadır.

“Coğrafya dersi sınavlarında, öğretmeniniz ders içi performansınızı not olarak değerlendirir.” ifadesine ilişkin cevapların dağılımı analiz edildiğinde, öğrencilerin yaklaşık $\frac{3}{4}$ ’ü (%72.5) “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Öğrencilerin %19.8’i ise “kararsızım” seçeneğini işaretlemiştir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalamanın 3.95 (katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu ile, öğrencilerin coğrafya dersi sınavlarında, öğretmenlerinin ders içi performanslarının not olarak değerlendirdiğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersi sınavlarında, ürün dosyanızda yer alan çalışmalar not olarak değerlendirilir.” ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin %39,1’i “tamamen katılıyorum” seçeneğini işaretlerken, %33.5’i “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değer 3.92 (katılıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Buna göre, öğrencilerin coğrafya dersi sınavlarında, ürün dosyalarında yer alan çalışmalarının not olarak değerlendirildiğini düşündükleri söylenebilir.

4.2.2. Öğretmen Anketi:

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin olarak, araştırmaya katılan anket grubu öğretmenlerinin, sorulara verdiği cevaplar doğrultusunda, coğrafya öğretim programına ilişkin görüşlerinin dağılımı analiz edilmiştir. Probleme ilişkin öğretmen görüşlerinin analizi Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo-11: Anket Grubu Öğretmenlerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Amaç Boyutu)

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
5. Konuları coğrafya dersinin amaçlarını gerçekleştirecek şekilde hazırlanmıştır.	3	11,5	8	30,8	6	23,1	8	30,8	1	3,8	2,85
6. Genel amaçları doğru ve yeterli olarak belirtilmiştir.	3	11,5	9	34,6	9	34,6	5	19,2	-	-	2,62
7. Konuları Türk Milli Eğitiminin amaçlarını taşıyabilecek niteliktedir.	3	11,5	14	53,8	4	15,4	4	15,4	1	3,8	2,46
8. Genel genel amaçları içeriği öğretim ve ölçme-değerlendirme süreçleri çok başarılı bir şekilde hazırlanmıştır.	9	34,6	8	30,8	6	23,1	3	11,5	-	-	2,12
9. Bütün orta öğretim kurumlarında aynı şekilde uygulanabilmesi mümkündür.	15	57,7	9	34,6	1	3,8	1	3,8	-	-	1,54
10. Bütün olarak çok iyi seviyede hazırlanmış olduğunu değerlendiriyorum.	12	46,2	14	56,8	-	-	-	-	-	-	1,44

“Coğrafya dersinin konuları, dersinin amaçlarını gerçekleştirecek şekilde hazırlanmıştır.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%42,3) “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadede “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %23,1 olmuş, “katılıyorum” veya “tamamen katılıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise %34,6 olmuştur. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2,85 (kararsızım) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin “coğrafya dersinin

konuları, dersinin amaçlarını gerçekleştirecek şekilde hazırlanmıştır.” düşüncesi konusunda kararsız oldukları şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya öğretim programının genel amaçları doğru ve yeterli olarak belirtilmiştir.” maddesine ilişkin cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerin %46,1’i “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %34,6 olmuş, “katılıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise %19,2 olmuştur “tamamen katılıyorum” seçeneğini işaretleyen olmamıştır. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2,62 (kararsızım) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin “coğrafya öğretim programının genel amaçları doğru ve yeterli olarak belirtilmiştir.” düşüncesi konusunda kararsız kaldıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersinin konuları Türk Milli Eğitiminin amaçlarını karşılayabilecek niteliktedir.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, öğretmenlerin %65,3’ünün “hiç katılıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2.46 (katılmıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersinin konularının, Türk Milli Eğitiminin amaçlarını karşılayabilecek nitelikte olmadığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya öğretim programının geneli genel amaçları içeriği öğretim ve ölçme-değerlendirme süreçleri çok başarılı bir şekilde hazırlanmıştır.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadeye öğretmenlerin yaklaşık 2/3’ü (%65,4) “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %23,1 olmuş, “katılıyorum” veya “tamamen katılıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise yalnızca %11,5 olmuştur. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2.12 (katılmıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin “Coğrafya öğretim programının genelinin, genel amaçları içeriği öğretim ve ölçme-değerlendirme süreçleri çok başarılı bir şekilde hazırlanmıştır” düşüncesine katılmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya öğretim programının bütün orta öğretim kurumlarında aynı şekilde uygulanabilmesi mümkündür” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, öğretmenlerin çok büyük bir bölümü (%91.1) “hiç katılıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 1.54 (katılmıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin Coğrafya öğretim programının bütün orta öğretim kurumlarında aynı şekilde uygulanabilmesi mümkün olmadığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya öğretim programının bütün olarak çok iyi seviyede hazırlanmış olduğunu değerlendiriyorum.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, öğretmenlerin %46,2’si “hiç katılıyorum” ve %54.8’i ise “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Yani öğretmenlerin tamamı bu ifadeyi kısmen ve ya da hiç katılmıyorum şeklinde yanıtlamışlardır. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 1.44 (hiç katılmıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin Coğrafya öğretim programının bütün olarak çok iyi seviyede hazırlanmış olduğunu hiç düşünmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo-12: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (İçerik Boyutu)

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
11. Coğrafya dersinin bütün temel konuları yer almaktadır.	2	7,7	15	57,7	4	15,4	5	19,2	-	-	2,46
12. Yer alan öğrenme alanlarının veriliş sırası uygundur.	3	11,5	12	46,2	8	30,8	3	11,5	-	-	2,42
13. Kazanımlarının sayısı ve veriliş sırası uygundur.	5	19,2	10	38,5	7	26,9	4	15,4	-	-	2,38
14. Yer alan öğrenme alanları ile kazanımlar arasında tam bir uyum vardır.	7	26,9	13	50,0	3	11,5	3	11,5	-	-	2,08
15. Yer alan kazanımlar için istenilen coğrafi beceri (harita, gözlem, arazi çalışma, sorgulama, tablo- grafik hazırlama ve yorumlama vb.) sayısı uygun niteliktedir.	2	7,7	13	50,0	3	11,5	8	30,8	-	-	2,65

16. Coğrafya Dersi Öğretim Programı dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi, saygı, duyarlılık, vatanseverlik, barış, estetik sorumluluk gibi tutumların hepsini kazandırabilecek niteliktedir.	5	19,2	13	50,0	6	23,1	1	3,8	1	3,8	2,23
--	---	------	----	------	---	------	---	-----	---	-----	------

“Coğrafya öğretim programında coğrafya dersinin bütün temel konuları yer almaktadır.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%57.7) “katılmıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bu ifadede; “hiç katılmıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %7,7, “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %15,4 olmuş, “katılıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise %19,2 olmuştur. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2,46 (katılmıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin coğrafya öğretim programında, coğrafya dersinin bütün temel konuları yer aldığı düşüncesine katılmadıkları söylenebilir.

“Coğrafya öğretim programında yer alan öğrenme alanlarının veriliş sırası uygundur.” ifadesine ait cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %57.7’sinin “hiç katılmıyorum” seçeneğini ve “katılmıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Öğretmenlerin %30.8’si ise “kararsızım” seçeneğini işaretlemiştir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2.42 (katılmıyorum) düzeyinde olup öğretmenlerin coğrafya öğretim programında yer alan öğrenme alanlarının veriliş sırasının uygun olduğunu düşünmedikleri söylenebilir.

“Coğrafya öğretim programında kazanımlarının sayısı ve veriliş sırası uygundur.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%57.7) “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2.38 (katılmıyorum) düzeyinde olup, öğretmenler açısından, coğrafya öğretim programında; kazanımlarının sayısı ve veriliş sırası uygun olmadığını düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya öğretim programında yer alan öğrenme alanları ile kazanımlar arasında tam bir uyum vardır” ifadesine ilişkin cevaplar analiz edildiğinde, öğretmenlerin %75’inden fazlası (%76,9’u) “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2.08 (katılmıyorum) düzeyinde olup, öğretmenlerin coğrafya öğretim programında yer alan öğrenme alanları ile kazanımlar arasında tam bir uyum olduğunu düşünmedikleri söylenebilir.

“Coğrafya öğretim programında yer alan kazanımlar için istenilen coğrafi beceri (harita, gözlem, arazi çalışma, sorgulama, tablo- grafik hazırlama ve yorumlama vb.) sayısı uygun niteliktedir” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğretmenlerin %57.7’si “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadede “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %11.5 olmuştur. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2.65 (kararsızım) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya öğretim programında yer alan kazanımlar için istenilen coğrafi beceri (harita, gözlem, arazi çalışma, sorgulama, tablo- grafik hazırlama ve yorumlama vb.) sayısı uygun nitelikte olduğu konusunda kararsız oldukları şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya dersi öğretim programının dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi, saygı, duyarlılık, vatanseverlik, barış, estetik sorumluluk gibi tutumların hepsini kazandırabilecek niteliktedir.” ifadesine ilişkin cevaplar analiz edildiğinde, öğretmenlerin 2/3’ünden fazlası (%69.2) “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2.23 (katılmıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi, saygı, duyarlılık, vatanseverlik, barış, estetik sorumluluk gibi tutumların hepsini kazandırabilecek nitelikte olduğu görüşüne katılmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo-13: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Öğretim Süreçleri Boyutu)

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
17. Öğrenme alanlarında yer alan kazanımları öğrenci ve sınıf seviyesine uygundur.	4	15,4	15	57,7	3	11,5	4	15,4	-	-	2,27
18. Uygulamada yer alan mevcut ders kitabı programa tam anlamıyla uygundur.	7	26,9	11	42,3	7	26,9	1	3,8	-	-	2,08
19. Öngördüğü kazanımlar ve etkinliklerin uygulanması için ders saati yeterlidir.	13	50,0	12	46,2	1	3,8	-	-	-	-	1,54
20. Öngördüğü coğrafi bilgi sistemlerinin (CBS) uygulanabilmesi için gerekli şartlar okulumuzda mevcuttur.	8	30,8	10	38,5	2	7,7	6	23,1	-	-	2,23
21. Sınıf mevcutları ve okul yapısı programın öngördüğü tekniklere (öğrenci merkezli, aktif öğrenme ve çoklu zekâ vb.) uygun öğretim yapmaya elverişlidir.	8	30,8	13	50,0	3	11,5	2	7,7	-	-	1,96
22. Programla ilgili olarak uygulayıcı öğretmenler yeterli meslek içi eğitim ve seminerlere alınmıştır.	14	53,8	11	42,3	-	-	1	3,8	-	-	1,54

“Coğrafya Öğretim Programının öğrenme alanlarında yer alan kazanımları öğrenci ve sınıf seviyesine uygundur.” ifadesine ait cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerin %73,1’i “Hiç katılmıyorum” “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemiştir. Öğretmenlerin %11,5’i ise kararsızım seçeneğini işaretlemeyi tercih etmişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2,27 (katılmıyorum) düzeyinde olup öğretmenlerin coğrafya öğretim programının öğrenme alanlarında yer alan kazanımları öğrenci ve sınıf seviyesine uygun olduğunu düşünmedikleri söylenebilir.

“Coğrafya öğretim programının uygulamada yer alan mevcut ders kitabı programa tam anlamıyla uygundur.” ifadesine ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu ifadede araştırmaya katılan öğretmenlerin %69,2’si “Hiç katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemiştir. %26,9’u ise “kararsızım” seçeneğini

işaretlemeyi tercih etmişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 2,08 (katılmıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya öğretim programının uygulamada yer alan mevcut ders kitabı programa tam anlamıyla uygun olduğunu düşünmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya öğretim programının öngördüğü kazanımlar ve etkinliklerin uygulanması için ders saati yeterlidir.” ifadesine ait cevaplar incelendiğinde, öğretmenler %50’sinin “Hiç Katılmıyorum” ve %46,2’si “Katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadede “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” seçeneğini işaretlemeyi tercih eden öğretmen olmamıştır. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama 1,54 (katılmıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin coğrafya öğretim programının öngördüğü kazanımlar ve etkinliklerin uygulanması için ders saati yeterli olmadığını düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya öğretim programının öngördüğü coğrafi bilgi sistemlerinin (CBS) uygulanabilmesi için gerekli şartlar okulumuzda mevcuttur.” ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin %69.3’ü “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Öğretmenlerin yaklaşık $\frac{1}{4}$ ’ü ise (%23.1) “katılıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama değer 2,23 (katılmıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya öğretim programının öngördüğü coğrafi bilgi sistemlerinin (CBS) uygulanabilmesi için gerekli şartlar okullarında mevcut olduğunu düşünmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Sınıf mevcutları ve okul yapısı programın öngördüğü tekniklere (öğrenci merkezli, aktif öğrenme ve çoklu zekâ vb.) uygun öğretim yapmaya elverişlidir.” ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı analiz edildiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %80,8’i “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değer 1,96 (katılmıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu, konular işlenirken, öğretmenlerin sınıf mevcutları ve okul yapısı programın öngördüğü tekniklere (öğrenci merkezli, aktif öğrenme ve

çoklu zekâ vb.) uygun öğretim yapmaya elverişli olduğu görüşüne katılmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya öğretim programı ile ilgili olarak uygulayıcı öğretmenler yeterli meslek içi eğitim ve seminerlere alınmıştır.” ifadesine verilen cevapların dağılımı incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı (%96.1) “hiç katılıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu soruya sadece bir öğretmen (%3.8) “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değer 1.54 (katılmıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu öğretmenlerin Coğrafya öğretim programı ile ilgili olarak uygulayıcı öğretmenlerin yeterli meslek içi eğitim ve seminerlere alınmadığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo-14: Anket Grubu Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (Öğretim Süreçleri Boyutu)

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
23. Öngördüğü ölçme ve değerlendirme yöntemlerin hepsi (proje, performans değerlendirme, öz değerlendirme, grup değerlendirme, kontrol listesi, öğrenci gözlem formu, dereceli puanlama anahtarı, uzun cevaplı maddeler, çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, eşleştirmeli madde, tutum ölçeği, öğrenci ürün dosyası) uygulanabilir niteliktedir.	9	34,6	13	50,0	2	7,7	2	7,7	-	-	1,88
24. Öngörülen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçmede yeterlidir.	5	19,2	12	46,2	5	19,2	4	15,4	-	-	2,31
25. Öngörülen ölçme ve değerlendirme faaliyetleri öğrenci gelişim seviyesine uygundur.	6	23,1	12	46,2	6	23,1	2	7,7	-	-	2,15
26. Öğrencileri üniversite sınavına hazır hale getirmektedir.	8	30,8	15	57,7	2	7,7	1	3,8	-	-	1,85

“Coğrafya öğretim programının öngördüğü ölçme ve değerlendirme yöntemlerin hepsi (proje, performans değerlendirme, öz değerlendirme, grup değerlendirme, kontrol listesi, öğrenci gözlem formu, dereceli puanlama anahtarı, uzun cevaplı maddeler, çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, eşleştirmeli madde, tutum ölçeği, öğrenci ürün dosyası) uygulanabilir niteliktedir.” ifadesine verilen cevapların dağılımı analiz edildiğinde, öğretmenlerin 3/4’ünden fazlası (%84.6) “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değer 1,88 (katılmıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya öğretim programının öngördüğü ölçme ve değerlendirme yöntemlerin hepsi (proje, performans değerlendirme, öz değerlendirme, grup değerlendirme, kontrol listesi, öğrenci gözlem formu, dereceli puanlama anahtarı, uzun cevaplı maddeler, çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, eşleştirmeli madde, tutum ölçeği, öğrenci ürün dosyası) uygulanabilir nitelikte olmadığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya öğretim programının öngörülen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçmede yeterlidir.” ifadesine ilişkin cevapların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin yaklaşık 2/3’ü (%65.4’ü) “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama değer, 2,31 (katılmıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya öğretim programının öngörülen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçmede yeterli olduğunu düşünmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Coğrafya öğretim programının öngörülen ölçme ve değerlendirme faaliyetleri öğrenci gelişim seviyesine uygundur” ifadesine verilen cevapların dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin %69.3’ü “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değer 2,15 (katılmıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin, coğrafya öğretim programının öngörülen ölçme ve değerlendirme faaliyetleri öğrenci gelişim seviyesine uygun olmadığını düşündükleri söylenebilir.

“Coğrafya öğretim programının öğrencileri üniversite sınavına hazır hale getirmektedir.” ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin $\frac{3}{4}$ ’ünden fazlasının (%89,3) “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadeye ilişkin genel ortalama değer 1,85 (katılmıyorum) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu öğretmenlerin coğrafya öğretim programının öğrencileri üniversite sınavına hazır hale getirmediklerini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

4.3. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminin analizinde araştırmaya katılan öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo-15’de verilmiştir.

Tablo-15: Öğrencilerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılığı için t-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	t	p
AMAÇ	KIZ	174	4,08	,59	2,227	,027
	ERKEK	226	3,93	,77		
İÇERİK	KIZ	174	4,05	,54	3,249	,001
	ERKEK	226	3,86	,58		
ÖĞRETİM SÜREÇLERİ	KIZ	174	3,74	,57	,175	,861
	ERKEK	226	3,73	,61		
ÖLÇME-DEĞERLENDİRME	KIZ	174	4,21	,61	3,392	,001
	ERKEK	226	3,98	,71		

Tablodaki t-testi sonuçlarına göre, Öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programının **amaç** boyutuna ilişkin görüşleri **cinsiyetlerine** göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t_{(398)} = 2,227$; $p < ,05$]. Amaç boyutunda kız öğrencilerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{x}=4,08$) iken, erkek öğrencilerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{x}=3,93$) olmuştur. Aradaki sayısal fark kız öğrencilerin lehine anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız öğrencilerin programın amaç boyutuna ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programının **içerik** boyutuna ilişkin görüşleri **cinsiyetlerine** göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t_{(398)} = 3,249$; $p < ,05$].

İçerik boyutunda kız öğrencilerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{x}=4,05$) iken, erkek öğrencilerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{x}=3,86$) olmuştur. Aradaki sayısal fark kız öğrencilerin lehine anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız öğrencilerin coğrafya dersi programının içerik boyutuna ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programının **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşleri **cinsiyetlerine** göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t_{(398)}=,175$; $p>,05$]. İçerik boyutunda kız öğrencilerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{x}=3,74$) iken, erkek öğrencilerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{x}=3,73$) olmuştur. Aradaki sayısal fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programının **ölçme değerlendirme** boyutuna ilişkin görüşleri **cinsiyetlerine** göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t_{(398)}=3,392$; $p<,05$]. İçerik boyutunda kız öğrencilerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{x}=4,21$) iken, erkek öğrencilerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{x}=3,98$) olmuştur. Aradaki sayısal fark kız öğrencilerin lehine anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız öğrencilerin coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.4. Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt probleminin analizinde araştırmaya katılan öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo-16'da verilmiştir.

Tablo-16: Öğrencilerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
AMAÇ	Gruplararası	,689	2	,345	,698	,498
	Gruplariçi	196,058	397	,494		
	Toplam	196,747	399			
İÇERİK	Gruplararası	,613	2	,306	,937	,393
	Gruplariçi	129,816	397	,327		
	Toplam	130,429	399			
ÖĞRETİM SÜREÇLERİ	Gruplararası	1,123	2	,562	1,584	,206
	Gruplariçi	140,718	397	,354		
	Toplam	141,841	399			
ÖLÇME-DEĞERLENDİRME	Gruplararası	2,056	2	1,028	2,231	,109
	Gruplariçi	182,932	397	,461		
	Toplam	184,988	399			

Tablodaki varyans analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programının **amaç** boyutuna ilişkin görüşleri **okul türü** değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-397)} = ,698$; $P > ,05$].

Öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programının **içerik** boyutuna ilişkin görüşleri **okul türü** değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-397)} = ,937$; $P > ,05$].

Öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programının **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşleri **okul türü** değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-397)} = 1,584$; $P > ,05$].

Öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programının **ölçme değerlendirme** boyutuna ilişkin görüşleri **okul türü** değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-397)} = 2,231$; $P > ,05$].

Tablo-17: Okul Türü Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Boyut	Okul Türü	N	$\bar{X}$	S
AMAÇ	Genel Lise	187	4,01	,64
	Anadolu Lisesi	109	3,93	,59
	Meslek Lisesi	104	4,04	,89
	Toplam	400	3,99	,70
İÇERİK	Genel Lise	187	3,99	,54
	Anadolu Lisesi	109	3,91	,52
	Meslek Lisesi	104	3,91	,67
	Toplam	400	3,95	,57
ÖĞRETİM SÜREÇLERİ	Genel Lise	187	3,70	,62
	Anadolu Lisesi	109	3,70	,52
	Meslek Lisesi	104	3,82	,63
	Toplam	400	3,73	,60
ÖLÇME-DEĞERLENDİRME	Genel Lise	187	4,05	,67
	Anadolu Lisesi	109	4,19	,62
	Meslek Lisesi	104	4,01	,76
	Toplam	400	4,08	,68

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt probleminin analizinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo-18’de verilmiştir.

Tablo-18: Öğretmenlerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Öğrenim Durumuna Göre Farklılığı için U-Testi Sonuçları

	SORU1	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
amaç	LISANS	23	13,50	310,50	34,500	1,000
	Y.LISANS	3	13,50	40,50		
içerik	LISANS	23	13,50	310,50	34,500	1,000
	Y.LISANS	3	13,50	40,50		
öğ_sür	LISANS	23	14,13	325,00	20,000	,241
	Y.LISANS	3	8,67	26,00		
ölç_değ	LISANS	23	13,96	321,00	24,000	,392
	Y.LISANS	3	10,00	30,00		

Tablodaki U-Testi sonuçlarına göre, Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **amaç** boyutuna ilişkin görüşleri **öğrenim durumlarına** göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U= 34,500$; $p> ,05$].

Sıra ortalamalarına bakıldığında, lisans ve yüksek lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının eşit olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **amaç** boyutuna ilişkin görüşlerinde öğrenim durumlarının etkili olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **içerik** boyutuna ilişkin görüşleri **öğrenim durumlarına** göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U= 34,500$; $p> ,05$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında, lisans ve yüksek lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının eşit olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **içerik** boyutuna ilişkin görüşlerinde öğrenim durumlarının etkili olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşleri **öğrenim durumlarına** göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U= 20,000$; $p> ,05$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında, lisans mezunlarının ortalamalarının 14,13 ve yüksek lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının 8,67 olduğu görülmektedir. Aralarındaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşlerinde öğrenim durumlarının etkili olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **ölçme değerlendirme** boyutuna ilişkin görüşleri **öğrenim durumlarına** göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U= 24,000$; $p> ,05$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında, lisans mezunlarının ortalamalarının 13,96 ve yüksek lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının 10,00 olduğu görülmektedir. Aralarındaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya

dersi öğretim programının **ölçme değerlendirme** boyutuna ilişkin görüşlerinde öğrenim durumlarının etkili olmadığını göstermektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt probleminin analizinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin mezun olduğu fakülte değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo-19’da verilmiştir.

Tablo-19: Öğretmenlerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Mezun Olduğu Fakülteye Göre Farklılığı için U-Testi Sonuçları

	SORU1	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Amaç	EĞİTİM	12	12,08	145,00	67,00	,380
	FEN ED.	14	14,71	206,00		
İçerik	EĞİTİM	12	13,54	162,50	83,50	,979
	FEN ED.	14	13,46	188,50		
Öğ.sür	EĞİTİM	12	13,92	167,00	79,00	,795
	FEN ED.	14	13,14	184,00		
Ölç.değ	EĞİTİM	12	14,00	168,00	78,00	,754
	FEN ED.	14	13,07	183,00		

Tablodaki U-Testi sonuçlarına göre, Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **amaç** boyutuna ilişkin görüşleri **mezun olduğu fakülteye göre** anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U= 67,00$; $p> ,380$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında, eğitim fakültesi mezunlarının ortalamalarının **12,08** ve fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının **14,71** olduğu görülmektedir. Aralarındaki sayısal fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **amaç** boyutuna ilişkin görüşlerinde öğrenim durumlarının etkili olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **içerik** boyutuna ilişkin görüşleri **mezun olduğu fakülteye göre** anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U=83,50$; $p>,05$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında, eğitim fakültesi mezunlarının ortalamalarının **13,54** ve fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının **13,46** olduğu görülmektedir. Aralarındaki sayısal fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **içerik** boyutuna ilişkin görüşlerinde **mezun olduğu fakültenin** etkili olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşleri **mezun olduğu fakülteye göre** anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U=79,00$; $p>,05$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında, eğitim fakültesi mezunlarının ortalamalarının **13,92** ve fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının **13,14** olduğu görülmektedir. Aralarındaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşlerinde **mezun olduğu fakültenin** etkili olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **ölçme değerlendirme** boyutuna ilişkin görüşleri **mezun olduğu fakülteye göre** anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U=78,000$; $p>,05$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında, eğitim fakültesi mezunlarının ortalamalarının **14,00** ve fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının **13,07** olduğu görülmektedir. Aralarındaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **ölçme değerlendirme** boyutuna ilişkin görüşlerinde **mezun olduğu fakültenin** etkili olmadığını göstermektedir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt probleminin analizinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin kıdem

değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo-20’de verilmiştir.

Tablo-20: Öğretmenlerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Kıdemlerine Göre Farklılığı için Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	SORU3	N	Sıra ortalaması	sd	X ²	p
Amaç	5 YIL VE DAHA AZ	2	8,50	4	2,447	,654
	6-10 YIL ARASI	5	17,10			
	11-15 YIL ARASI	10	14,10			
	16-20 YIL ARASI	2	12,75			
	20 YILDAN FAZLA	7	11,71			
	Total	26				
İçerik	5 YIL VE DAHA AZ	2	12,00	4	4,629	,328
	6-10 YIL ARASI	5	20,00			
	11-15 YIL ARASI	10	12,40			
	16-20 YIL ARASI	2	11,25			
	20 YILDAN FAZLA	7	11,50			
	Total	26				
Öğ.Süreci	5 YIL VE DAHA AZ	2	2,50	4	10,530	,032
	6-10 YIL ARASI	5	16,70			
	11-15 YIL ARASI	10	10,20			
	16-20 YIL ARASI	2	21,50			
	20 YILDAN FAZLA	7	16,79			
	Total	26				
Ölç.Değ.	5 YIL VE DAHA AZ	2	8,00	4	4,607	,330
	6-10 YIL ARASI	5	12,80			
	11-15 YIL ARASI	10	13,70			
	16-20 YIL ARASI	2	6,50			
	20 YILDAN FAZLA	7	17,29			
	Total	26				

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **amaç** boyutuna ilişkin görüşleri kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$X^2(4)=2,447$; $p>.05$].

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **içerik** boyutuna ilişkin görüşleri kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$X^2(4)=4,629$; $p>.05$].

Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşleri kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$X^2(4)=10,530$; $p<.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en olumlu 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem gruplarına göre daha olumlu görüş belirttikleri görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **ölçme-değerlendirme** boyutuna ilişkin görüşleri kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$X^2(4)=4,607$; $p>.05$].

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt probleminin analizinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin hizmet içi eğitimine katılım değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo-21’de verilmiştir.

Tablo-21: Öğretmenlerin Coğrafya Dersi Öğretim Programına (2005) İlişkin görüşlerinin Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumu Göre Farklılığı için U-Testi Sonuçları

	SORU1	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Amaç	Katılan	6	12,17	73,00	52,00	,625
	Katılmayan	20	13,90	278,00		
İçerik	Katılan	6	11,67	70,00	49,00	,499
	Katılmayan	20	14,05	281,00		
Öğ.süreci	Katılan	6	10,25	61,50	40,50	,231
	Katılmayan	20	14,48	289,50		
Ölç.değ.	Katılan	6	10,33	62,00	41,00	,241
	Katılmayan	20	14,45	289,00		

Tablodaki U-Testi sonuçlarına göre, Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **amaç** boyutuna ilişkin görüşleri **hizmet içi eğitime katılım değişkenine göre** anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U= 52,00$; $p> ,05$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında; hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin sıra ortalaması

12,17 ve hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin sıra ortalamalarının 13,90 olduğu görülmektedir. Aralarındaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **amaç** boyutuna ilişkin görüşlerinde **hizmet içi eğitime katılımın** etkili olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **içerik** boyutuna ilişkin görüşleri **hizmet içi eğitime katılım durumlarına göre** anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U= 49,00$; $p> ,05$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında; hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin sıra ortalaması 11,67 ve hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin sıra ortalamalarının 14,05 olduğu görülmektedir. Aralarındaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **içerik** boyutuna ilişkin görüşlerinde **hizmet içi eğitime katılımın** etkili olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşleri, **hizmet içi eğitime katılım durumlarına göre** anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U= 40,50$; $p> ,05$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında; hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin sıra ortalaması 10,25 ve hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin sıra ortalamalarının 14,48 olduğu görülmektedir. Aralarındaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşlerinde **hizmet içi eğitime katılımın** etkili olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **ölçme değerlendirme** boyutuna ilişkin görüşleri, **hizmet içi eğitime katılım durumlarına göre** anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$U= 41,00$; $p> ,05$]. Sıra ortalamalarına bakıldığında; hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin sıra ortalaması 10,33 ve hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin sıra ortalamalarının 14,45 olduğu görülmektedir. Aralarındaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin coğrafya dersi öğretim programının **ölçme değerlendirme** boyutuna ilişkin görüşlerinde **hizmet içi eğitime katılımın** etkili olmadığını göstermektedir.

V. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Araştırma kapsamında uygulanan anket sonucunda elde edilen verilerin analiz edilmesi ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1) Araştırma sonuçlarına göre, 9.Sınıf coğrafya öğretim programının öğretmenler açısından amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirme boyutlarında ki uygulamalarının olumsuz değerlendirildiği, öğrenciler açısından ise bir takım olumlu bulgulara rastlandığı tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin programı anlayıp değerlendirmeden ziyade derse ve öğretmene olan yaklaşımlarının bir sonucu olduğu düşünülmektedir.

2) Yeni coğrafya öğretim programının amaç boyutuna ilişkin olarak: öğretmenler, yeni programın; konularının Türk Milli Eğitiminin amaçlarını taşıyabilecek nitelikte olmadığı, geneli ile genel amaçları, içeriği, öğretim ve ölçme-değerlendirme süreçlerinin başarılı bir şekilde hazırlanmadığı, bütün orta öğretim kurumlarında aynı şekilde uygulanabilmesinin mümkün olmadığı, bütün olarak iyi seviyede hazırlanmamış olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Amaç boyutuna ilişkin olarak: öğrenciler ise, yeni programın; dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi ve saygı gibi değerleri kazanmalarına imkân verdiğini, doğa ve insan arasındaki ilişkiyi anlamalarına yardım ettiği, coğrafi kavramları doğru kullanmalarını sağladığı ve doğal kaynakların sınırlı olduğunu öğretmek bu kaynakların kullanımında tasarruf bilinci kazandırdığını düşünmektedirler.

3) Coğrafya öğretim programının değerlendirilmesinde öğretmenlerin, amaç, içerik, öğretim süreçleri, ölçme- değerlendirme faaliyetlerine bakış açıları; mezun oldukları fakülteye, öğrenim durumlarına, kıdemlerine ve meslek içi eğitime katılım değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Sadece **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşlerin kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

4) Amaç boyutu değerlendirmeleri kapsamında, kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin program uygulamaları hakkındaki görüşleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin yeni coğrafya öğretim programının uygulamalarını daha olumlu buldukları görülmüştür.

5) Yeni coğrafya öğretim programının içerik boyutuna ilişkin olarak: öğretmenler; coğrafya dersinin bütün temel konuları yer almadığını, yer alan öğrenme alanlarının veriliş sırası uygun olmadığını, programın kazanımlarının sayısı ve veriliş sırası uygun olmadığını, programda yer alan öğrenme alanları ile kazanımlar arasında bir uyum olmadığını, programın dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi, saygı, duyarlılık, vatanseverlik, barış, estetik sorumluluk gibi tutumların hepsini kazandırabilecek nitelikte olmadığını düşündükleri tespit edilmiştir.

İçerik boyutuna ilişkin olarak öğrenciler ise; yeni programın, ilgilerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlendiğini, kendilerini hayata hazırladığını, üniversite sınavlarına hazır hale getirdiğini, günlük yaşamda kullanabilmelerine elverişli olduğunu, sınıf seviyesine uygun olduğunu ve öğrencilerin doğa insan ilişkisini anlamalarına imkân verdiğini, yeryüzü şekillerinin oluşum sürecini anlamalarına ve şekilleri tanımlarına imkân sağladığını düşünmektedirler.

İçerik boyutu değerlendirmelerine ilişkin olarak, kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin program uygulamaları hakkındaki görüşlerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kız öğrencilerin programı daha olumlu buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrenciler, yeni coğrafya öğretim programının; Türkiye'de görülen iklim

çeşitlerini öğrenmelerini sağladığını, dünya üzerindeki insanların geçmişten günümüze yerleşmelerini etkileyen faktörleri anlamasına imkân verdiğini, dünyanın her yerinde farklı coğrafi (iklim ve bitki örtüsü, yeryüzü şekilleri vs.) koşulların olduğunu ve bu koşulların insan yaşamını şekillendirdiğini anlamalarına yardımcı olduğunu, yaşadıkları alanlarla ilgili coğrafi gözlem yapma becerisi edinmelerini sağladığı, yaşadıkları alanla ilgili coğrafi gözlem yapma becerisi edinmelerini sağladığı, sorgulama, tablo, grafik diyagram oluşturma ve yorumlama becerilerini geliştirdiğini düşündüklerini göstermektedir.

6) Yeni coğrafya öğretim programının öğretim süreci boyutuna ilişkin olarak, öğretmenler; öğrenme alanlarında yer alan kazanımların öğrenci ve sınıf seviyesine uygun olmadığını, uygulamada yer alan mevcut ders kitabının programa uygun olmadığını, programın öngördüğü kazanımlar ve etkinliklerin uygulanması için ders saatinin yeterli olmadığını, öngörülen coğrafi bilgi sistemlerinin (CBS) uygulanabilmesi için gerekli şartlar okullarda mevcut olmadığını, sınıf mevcutları ve okul yapısının programın öngördüğü tekniklere (öğrenci merkezli, aktif öğrenme ve çoklu zekâ vb.) uygun öğretim yapmaya elverişli olmadığını, programla ilgili olarak uygulayıcı öğretmenlerin yeterli meslek içi eğitim ve seminerlerine alınmadığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenciler coğrafya derslerinde; çok çeşitli öğretim yöntem ve yaklaşımlarının (çoklu zekâ, işbirlikli öğrenme, yapısalcılık, problem çözme, örnek olay, gösterip yaptırma vb) uygulanmakta olduğunu düşündükleri, kendilerinin aktif olarak rol alması sağlandığını, anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanıldığını, problem çözme- örnek olay ve grup tartışması yöntemlerinin kullanıldığını, grup çalışması yapıldığını ve derslerin sınıf içi iletişimin güçlendirdiğini ve uygulanan etkinlikler için ders saati yeterli bulduklarını düşündükleri görülmektedir.

Bütün bu olumlu görüşlere rağmen, öğretim süreci boyutuna ilişkin olarak, öğrencilerin derste yeni araç ve gereçlere ihtiyaç bulunup bulunmadığı konusunda, kararsız oldukları tespit edilmiştir (146 öğrenci (%28.1)). Bunun nedeninin ise coğrafya dersine yönelik ders araç ve gereçlerinin her okulda yeterince bulunmaması

ve okulların teknoloji alt yapılarının zayıf olması nedeniyle bilgisayar, DVD, projeksiyon vs. gibi ders araçlarının pek çok okulda hiç olmaması, bu gereçlerin mevcut olduğu okullarda ise, materyal yetersizliği nedeniyle kaynakların verimli olarak kullanılamamasıdır.

Yine, yeni coğrafya öğretim programının öğretim süreci boyutuna ilişkin olarak, öğrencilerin, derslerde öğretmenlerin; konu hakkında yeri geldikçe ipuçları verdiğini, başarılarını güzel söz ve notla ödüllendirdiği, sırası geldikçe geçmiş konularla bağlantı kurduğunu ve bilgiyi ezberletmeyi değil, mevcut bilgileri kullanarak yeni bilgilere ulaşmalarını sağdıklarını düşündükleri tespit edilmiştir.

7) Yeni coğrafya öğretim programının ölçme- değerlendirme boyutuna ilişkin olarak, öğretmenler; programın öngördüğü ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin hepsinin (proje, performans değerlendirme, öz değerlendirme, grup değerlendirme, kontrol listesi, öğrenci gözlem formu, dereceli puanlama anahtarı, uzun cevaplı maddeler, çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, eşleştirmeli madde, tutum ölçeği, öğrenci ürün dosyası) uygulanabilir nitelikte olmadığını, öngörülen ölçme değerlendirme yöntemlerinin kazanımları ölçmede yeterli olmadığını, öngörülen ölçme ve değerlendirme faaliyetleri öğrenci gelişim seviyesine uygun olmadığını, öğrencileri üniversite sınavına hazırlamadığını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

8) Bu görüşlere ek olarak öğrenciler ise, coğrafya dersi sınavlarında; ezbere dayalı sorulardan ziyade yoruma dayalı sorular bulunduğunu, çoktan seçmeli test, boşluk doldurma ve doğru yanlış türü sorular bulunduğunu, sorulan soruların, tamamının derste işlenen konuları kapsadığını, öğretmenlerinin ders içi performanslarını not olarak değerlendirdiklerini ve ürün dosyalarında yer alan çalışmaların not olarak değerlendirildiğini düşünmektedirler.

9) Coğrafya dersi programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin cinsiyete göre değerlendirildiğinde kız öğrencilerin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir.

10) Öğrencilerin coğrafya dersi öğretim programının **öğretim süreçleri** boyutuna ilişkin görüşleri **cinsiyetlerine** göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

11) Coğrafya dersi öğretim programının **amaç, içerik, öğretim süreçleri ve ölçme değerlendirme** boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri **okul türü** değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

12) Araştırma sonucunda, 9.Sınıf coğrafya öğretim programının öğretmenler açısından amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirme boyutlarında ki uygulamalarının olumsuz değerlendirildiği, öğrenciler açısından ise bir takım olumlu bulgulara rastlandığı tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler:

- 1) Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılında uygulamaya konulan 9.sınıf coğrafya öğretim programının öğrenciler ve öğretmenler açısından değerlendirilmesinin yapıldığı bu çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre; programın uygulanabilirliğini daha üst seviyelere çıkarmak için bazı tedbirlerin alınması önerilmektedir.
- 2) Araştırma sonuçlarına göre, 9.Sınıf coğrafya öğretim programının öğrenciler açısından amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirme boyutlarındaki uygulamalarının olumlu değerlendirildiği, ancak öğretmenler açısından ise olumsuz değerlendirildiği tespit edilmiştir. Programın uygulanmasında karşılaşılan en önemli problemlerden bir tanesinin sınıf mevcutlarının tüm lise türlerinde 30'un üzerinde olduğu ve kısa vadede kalabalık sınıflar için önlem alınamayacağı da düşünülerek, yeni öğretim programının ön gördüğü etkinliklerin ve uygulamaların ortalama 35-40 kişilik sınıflar göz önünde tutularak düzenlenmesi önerilmektedir.
- 3) Yapılandırmacı ve öğrenci merkezli coğrafya eğitiminde internet ve bilgisayar başta olmak üzere, tüm görsel materyaller önemli bir yere sahiptir. Ancak, araştırma sonucunda okulların pek çoğunda teknoloji alt yapısının çok zayıf olduğu, mevcut teknolojiye sahip okullarda ise, coğrafya dersine yönelik materyalin olmadığı tespit edilmiştir. Bu anlamda, Milli Eğitim Bakanlığının yeni coğrafya öğretim programına yönelik ders materyallerinin geliştirilmesi ve okullara dağıtılması konusunda bir an önce harekete geçmesi önerilmektedir.
- 4) 9.Sınıf coğrafya dersi için öngörülen haftalık iki ders saatinin, etkinlik tabanlı uygulamalar için yetersiz kaldığı, bu nedenle bazı uygulamaların yapılamadığı tespit edilmiştir. Bu anlamda, konu yoğunluğunun azaltılması veya ders saatinin artırılması önerilmektedir.

- 5) Anket uyguladığımız 9.Sınıf öğrencileri ilköğretim eğitim boyunca davranışçı eğitim anlayışına göre eğitim almış ve büyük ölçüde bu eğitime göre şekillendirilmişlerdir. Öğretmenler ise hem öğrencilikleri sırasında hem de öğretmenlik yaptıkları süre içerisinde davranışçı eğitim anlayışına göre eğitim aldıkları ve verdikleri için yeni coğrafya programının uygulanması sırasında, öğrenciler ve öğretmenler algılama, yaklaşım ve uygulamalar açısından bir takım problemler yaşamaktadır. Bu problemlerin aşılması için, öncelikle öğretmenlerin programla ilgili yeterliliğe kavuşturulması ve yapılacak seminerler ve rehberlik hizmetleriyle öğrenciye yeni metotlarının öğretilmesi önerilmektedir.
- 6) Yeni programda öngörülen bir çok ölçme yöntemi olmasına rağmen; sınav yönetmeliğinin eski olması, kolay değerlendirilebilmesi, ÖSS'ye yönelik olması ve öğrencilerin de daha rahat cevaplaması gibi nedenlerden dolayı çoktan seçmeli testlerin tercih edildiği araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Ancak yeni programın süreç temelli olması nedeniyle ölçme ve değerlendirmenin de sürece bağlı olarak yapılması ürün dosyalarının, proje ve performans ödevlerinin, ders içi performansların ölçme ve değerlendirmede daha etkili olarak kullanılması önerilmektedir.
- 7) Araştırma sonucunda, programın her lise türünde aynı şekilde uygulanmasının mümkün olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, programın lise türlerine göre, farklı düzey ve yoğunlukta düzenlenmesi önerilmektedir.
- 8) Öğretmenlere uygulanan anket sonucunda programın genelinin başarısız değerlendirildiği tespit edilmiştir. Bu anlamda, programın uygulanabilirliğini artırmak için, ülkemizin eğitim sisteminin gerçeklerine uygun olarak, yeni düzenlemelerin yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, Ü.K. (2004). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- AÇIKGÖZ, Ü. K. (2005). **Aktif Öğrenme**, İzmir: Biliş Yayınları
- AKMAN, L. (10.09.2006). **Çoklu Zekâ Teorisi**, <http://www.geocities.com/akmanegitim/ilke06.htm>
- AKSOY, B. (2004). **Coğrafya Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- AKYOL, Ç. (2000). **Coğrafya Eğitiminde Gelişmeler ve Temel Sorunlar**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ÂLİM, M. (2003). **Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. Basılmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ÂLİM, M., GİRGİN, M. (2004). **Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerine Göre 9. Sınıf Coğrafya Derslerinde Yararlanılan Araç-Gereçler İle Materyal Ve Öğretim Yöntemleri**, Konya: Doğu Coğrafya Dergisi, Sayı: 12
- ARDEL, A. (1966). **Coğrafya nedir ve nasıl öğretilmelidir?** Türk kültürü Dergisi, sayı 40
- ARI, Y. (2003). **Amerika Birleşik Devletlerinde Coğrafya Eğitimi Reformu: Türkiye İçin Dersler**, Türk Coğrafya Kurumu, Coğrafya Kurultayı Bildirileri, Ankara
- ARSLAN, N. (2007). **2005-2006 Eğitim Öğretim Yılında Yürürlüğe Konulan İlköğretim 5.Sınıf Müfredat Programının Uygulanılması Konusunda Öğrenci Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

- ARTVİNLİ, E. ve diğ.(2003). **Trabzon'daki Liselerde Coğrafya Öğretmenlerinin Etkili Öğretme ve Ders İşleme Becerilerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.** Konya: Doğu Coğrafya Dergisi, Sayı: 10
- ARTVİNLİ, E. (2000). **Coğrafya Öğretmenlerinin Etkili Öğretme ve Ders Anlatmadaki Yeterliliği.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ARTVİNLİ, E. (2007). **2005 Yılı 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı: Öğretmenler Açısından Uygulanabilirlik Düzeyi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erzurum Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- BROOKS. G. (1993). M. G. Books. **The Case for Constructivist Classrooms.** Virginia, ASCD Alexandria, USA <http://www.jhargis.com/theory.htm>
- BULUT, İ. (2006). **Yeni İlköğretim Birinci kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi.** Basılmamış Doktora Tezi. Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- CAN. T. (2006). **"Oluşturmacılık ve Yabancı Dil Dersleri", "Eğitimde Çağdaş Yönelimler-3: Yapılandırmacılık ve Eğitime Yansımaları"** Sempozyum Bildiriler Kitabı, s. 282-288
- COŞKUN, M. (2000). **Coğrafya Dersindeki Öğretim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- COŞKUN, M. (2003). **Yapısalcı Öğrenme Yönteminin Coğrafya Öğretiminde Kullanılması.** Ankara: Türk Coğrafya Kurumu, Coğrafya Kurultayı Bildirileri
- COŞKUN, M. (2004-a). **Coğrafya Öğretiminde Proje Yaklaşımı.** Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Cilt 5, Sayı 2, 99-107
- COŞKUN, M. (2004-b). **Coğrafya Öğretiminde Kubaşık (İşbirliğiyle) Öğrenme.** Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt:12 No:1 235-244
- DEMİRCİ, A. (2004). **Coğrafi Bilgi Sistemlerinin Türkiye'deki Yeni Coğrafya Dersi Öğretim Programına Göre Coğrafya Derslerinde Uygulanabilirliği.** İstanbul: Coğrafi Bilgi Sistemleri Bilişim Günleri Bildiriler Kitabı, 13-16

Eylül 2004

DEMİRCİ, A. (2004). **İlk ve Ortaöğretim Coğrafya Eğitimi ve Coğrafi Bilgi Sistemleri: Fiziki Coğrafya (Depremler ve Volkanlar) Konusu ile İlgili CBS Tabanlı Örnek Bir Ders Uygulaması**. 3. İstanbul: Coğrafi Bilgi Sistemleri Bilişim Günleri Bildiriler Kitabı, 6–9 Ekim 2004

DEMİREL, Ö. (2003). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme** (5. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık

DENİZ, R. (2006). **Öğrenme Modelleri ve Öğretme Biçimleri**.

<http://www.bekirhoca.com/ogretmen/uzman/strateji/bicim.asp>

DOĞANAY, H. (1989). **Coğrafya ve Liselerimizde Coğrafya Öğretim Programları**. Ankara: Coğrafya Araştırmaları, Atatürk Kültür Dil ve Tarih Kurumu, Coğrafya Bilim ve Uygulama Kolu, Cilt IX, Sayı 1

DOĞANAY, H. (1993). **Coğrafya’da Metodoloji**. Ankara: M.E.B. Yayınları

DOĞANAY, H. (2002). **Coğrafya Öğretim Yöntemleri** (5. Baskı). Erzurum: Aktif Yayınevi

DOĞANAY, H., ZAMAN S., ÂLİM M. (2001). **Ortaöğretim Coğrafya Öğretiminde Klasik Ders Materyali Ve Coğrafya Öğretmenlerinin Bunlardan Yararlanma Sıklığı**. Konya: Doğu Coğrafya Dergisi, Sayı: 6

EARGED (2006). **Öğrenci Merkezli Eğitim**. <http://earged.meb.gov.tr/mlo/ome.htm>, Ankara. (17.09.2006)

EFE, R. (1997). **Coğrafyada Yeni Yaklaşımlar, Coğrafya Eğitiminde Çağdaş Metot Ve Teknikler**. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Marmara Coğrafya Dergisi, sayı 1, Sayfa 135–150

ENGİN, İ. ve Diğ. (2003). **I.Türk Coğrafya Kongresinden Günümüze Liselerimizde Müfredat Programlarındaki Değişimler**. Ankara: Milli Eğitim Dergisi, Sayı,157, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/ergin.htm> (12.12.2005)

ERBİL, O. (2004). **Öğrenci merkezli Eğitim–1**. MEB-EARGED: Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli <http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s83/yazarlar.htm> (26.09.2006)

- ERDEN, M. (1998). **Eğitimde Program Değerlendirme (3. Baskı)**. Ankara: Anı Yayıncılık
- ERGİNER, E. (2000). **Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme**. Ankara: Anı Yayıncılık
- ERTÜRK, M., GİRGİN, M. (2005). **Standartları Bakımından Coğrafya Müfredat Programlarının Karşılaştırılması**. Konya: Doğu Coğrafya dergisi, Sayı:13
- FATT P. T., J. (2000). **Understanding the Learning Styles of Students: Implications for Educators**. International Journal of Sociology and Social Policy, Volume 20 Number 11/12 2000, ENGLAND
- GARDNER, H. (1999-a). **The Disciplined Mind: What all Students Should Understand** (New York: Simon & Schuster). USA
- GARDNER, H. (1999-b). **Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century** (New York: Basic Books), USA.
- GİRGİN, M. (2001). **Neden Coğrafya Öğreniyoruz?** Konya: Doğu Coğrafya Dergisi, Sayı: 5
- GİRGİN, M.-ERTÜRK, M. (2006). **Yürürlükteki Program ve Ders Kitaplarına Göre Ortaöğretim Coğrafya Perspektifimiz**. Tokat: Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi-1, <http://sosyalb.gop.edu.tr/dergi/makale1.pdf> (14.11.2006)
- GÖZÜTOK, F. D. (2003). **Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları**. Ankara: Milli Eğitim Dergisi, Sayı:160, Retrieved September 17, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/160/gozutok.htm>
- GÜLSEREN, H. Ö. (2006). **Yeni Öğretim Programı Ve Yapılandırmacı (Constructivist) Yaklaşım**. <http://egitimbulteni.com/sayi-7/Yapilandirmaci.htm>
- GÜMÜŞ, N., (1993). **Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- GÜNGÖRDÜ, E. (2002). **Coğrafyada Öğretim Yöntemleri, İlkeler ve Uygulamalar**. Ankara: Nobel Yayınları

- GÜNGÖRDÜ, E. (2003). **Öğretimde Görsellik ve Görsel Araçlarda Bulunması Gereken Özellikler**. Ankara: Milli Eğitim dergisi, Sayı,157
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/gungordu.htm> , (09.04.2006)
- IGU-CGE. (1992). **International Charter on Geographical Education. International Geographic Union Commission on Geographical Education**. Brisbane: International Geographic Union, Australia
- KARAKUYU, M.- ACAR A. (2004). **Ortaöğretimde Uygulamalı Coğrafya Eğitiminin Önemi: CBS Kullanarak Proje Yönetimi Çalışma Örneği**, İstanbul: 3. Coğrafi Bilgi Sistemleri Bilişim Günleri Bildiriler Kitabı
- KARATEPE A. (2003). **İlköğretim fen bilgisi öğretimi amaçlarının gerçekleştirilmesinde yeni müfredat programının uygunluğu konusunda öğretmen görüşleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- KARASAR, N. (1994). **Bilimsel Araştırma Yöntemi (6. Baskı)**. Ankara.: Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd
- KERSKI, J.J. (2005). **Geographic Information Systems in Education**. www.usgs.gov, USA, May, 2005. (28.09.2005)
- KERSKI, J.J. (2000). **The implementation and effectiveness of Geographic Information Systems Technology and Methods in Secondary Education**. University of Colorado, Department of Geography, Colorado, USA
- KISAKÜREK, M. A. (1983). **Eğitim Programlarının Hazırlanması ve Geliştirilmesi**. Ankara: Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:. 16, Sayı: 1, s.217– 244
- KOÇ, G. (2002). **Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- KÜÇÜKAHMET, L. (1994). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Gazi Kitabevi
- KÜÇÜKAHMET, L. (2003). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayınları
- M.E.B.(1998). **Lise Ders Programları**. Cilt–1, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul

- M.E.B. (1998). **Lise Ders Programları**. Cilt-2, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul
- M.E.B (2005 -a). **Coğrafya Dersi Öğretim Programı**. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara
- ÖZDEN, Y. (2003). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: PegemA Yayıncılık
- POLAT P. G. (2005). **İlköğretim ikinci kademe müzik dersi müfredat programının amaçlarına ulaşma düzeyine ilişkin öğretmen görüş ve düşüncelerinin incelenmesi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- SAĞLAM, H. İ. (2006). **Türkiye’deki Davranışçı ve Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi**. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- SEKİN, S.- ÖZEL, A. (2003). **9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programlarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması**. İstanbul: Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı:7
- STEINBACK, S.-RATHENOW, H. (1987). **Global Education: Scope and directions: Aninterview with David Selby, Geographical Education**. 21-24, Australia
- STOLTMAN, J.P. (1997). **The International Charter on Geographical Education: Setting the Curriculum Standard**. Journal of Geography. 96(1), USA
- ŞAHİN, C. (2001). **Ortaöğretim Coğrafya Programı Hakkında Bir Araştırma**, Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı:4, 2001, İstanbul
- ŞAHİN, C. (2002). **Coğrafi Bölge Esasına Göre Yapılan Öğretim Hakkında Düşünceler**. 09–12 Temmuz 2002 Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildirileri, Ankara: Gazi Kitabevi, s.13–17
- ŞAHİN, C. (2003). **Orta Öğretim Coğrafya Müfredat Programında Temel Sorunlar**. Ankara: Türk Coğrafya Kurumu, Coğrafya Kurultayı Bildirileri
- ŞAHİN, C. (2003). **Coğrafya Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri**. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık

- ŞAHİN, K. (2003). **İlk ve Ortaöğretimde Coğrafya Müfredat Programlarının Geliştirilmesi**. Kastamonu: Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt:11 No:1 81–92
- ŞAHİN, K. (2003). **Orta Öğretim Coğrafya Eğitiminde Müfredat Programları**. Ankara: Türk Coğrafya Kurumu, Coğrafya Kurultayı Bildirileri
- ŞAŞAN, H.H. (2002). **Yapılandırmacı Öğrenme**. Yaşadıkça Eğitim, 74–75
- TAGEM, (2006). Coğrafi Bilgi Sistemleri. <http://www.tagem.gov.tr/gis/anasayfa.htm>
- TAŞLI, İ. (2000). **Günümüz Coğrafya Öğretiminde Öğrenci Aktivitelerinin Bilgi Üretimine Dönüştürülmesinde Olgular, Kavramlar ve Genellemelerin Sistemik Kullanımının Sağlanması**, Milli Eğitim Dergisi, Ankara.<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/tasli.htm>
- TANOBA, S. (2002). **Ortaöğretim Kurumlarının 9.Sınıflarında Uygulanan Coğrafya Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- TAŞLI, İ. (1997). **Öğrenci Merkezli Yöntemlerle Coğrafya Öğretimi**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- TC.MEB:Tebliğler Dergisi, (1942)
- TC.MEB. Tebliğler Dergisi, (1971)
- TC.MEB.Tebliğler Dergisi, (1974)
- TC.MEB.Tebliğler Dergisi, (1982)
- TC.MEB.Tebliğler Dergisi, (1983)
- TC.MEB.Tebliğler Dergisi, (1992)
- TC.MEB.Tebliğler Dergisi, (1992)
- TC.MEB.Tebliğler Dergisi, (1993)
- TC.MEB.Tebliğler Dergisi, (1998)
- TC.MEB.Tebliğler Dergisi, (2005)
- TEVHİD-İ TEDRİSAT KANUNU. (1924). Kanun No. 430
- TOMAL, N. (2004-a). **Lise Coğrafya Öğretmenlerimizin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri**, Ankara: Milli Eğitim Dergisi, Sayı:162, Bahar
- TOMAL, N. (2004-b). **Türkiye ile Almanya'nın Lise Coğrafya Öğretim**

- Programlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- TOMAL, N. (2004-c). **Liselerimizde Uygulanan Coğrafya Öğretim Programının Sorunları ve Çözüm Önerileri.** Burdur: Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi
- TOMAL, N. (2006). **Lise Coğrafya Derslerinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Kavram Öğretimi.** Millî Eğitim Dergisi Sayı No:171, Ankara: MEB Yayınları
- TUROĞLU, H. (2003). **Coğrafi Bilgi Sistemleri ve Coğrafya.** Ankara: Türk Coğrafya Kurumu, Coğrafya Kurultayı Bildirileri
- TÜRKER ARSLAN Ş. (2005). **İlköğretimde Vatandaşlık Bilgisi Ve İnsan Hakları Eğitim Dersinin Öğretiminin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- TÜMERTEKİN E. (1990). **Çağdaş Coğrafi Düşüncenin Oluşumu ve Paul Vidal de la Blache.** İstanbul, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını
- ÜÇİŞİK, S.- SEKİN, S. (2001). **Lise Coğrafya Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Eleştirel Bir Yaklaşım,** İstanbul: Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı:4
- VARIŞ, F. (1996). **Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri.** Ankara: AÜE Fakültesi Yayınları
- VURAL, B. (2004). **Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ.** İstanbul: Hayat Yayınları
- YAKIŞAN, M. (2002). **Lise 3. sınıf biyoloji dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- YILDIZ, G. (2006). **Bilgi ve iletişim teknolojisi dersinin, öğretim programındaki amaçlarına ulaşma düzeylerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kars,Ardahan,Iğdır illeri örneği).** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

EKLER

- EK-1 2005 9.Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı.
- EK-2 Öğrenci Anket Soruları.
- EK-3 Öğretmen Anket Soruları.
- EK-4 Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'ndan Alınan İzin Belgesi.

EK-1
COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI
9. SINIF

ÖĞRENME ALANI: A. DOĞAL SİSTEMLER

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
A.9.1. Doğal unsurların yaşantısındaki etkisinden yola çıkarak doğa ve insan ilişkisini anlamlandırır.	 /  /  Herkes İçin Coğrafya Bir coğrafya haftası planlanarak bu hafta boyunca yapılacak etkinlikler belirlenir ve doğa-insan ilişkisine yönelik sergi, konferans, gezi, animasyon, film izleme vb. çalışmalar yapılır.  /  Coğrafya Dedektifi Yakın çevrede doğa unsurlarını tanımaya yönelik arazi çalışması yapılır.  Kavram Ağları Doğal sistemlerin coğrafya içerisindeki yerine yönelik, doğal sistem kavram ağı oluşturulur.	# Gözlem becerisi, coğrafi sorgulama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi ve kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir.  Bu kazanımlar için kontrol listesi, kavram haritaları, gözlem formu kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.
A.9.3. Bilgileri haritalara aktarmada kullanılan yöntem ve teknikleri kullanım amaçları açısından karşılaştırır.	 /  Coğrafi Rehber Harita kullanımının nedenleri sorgulanarak, farklı amaçlar ve tekniklerle oluşturulan harita örnekleri kullanım amaçları açısından incelenir. Harita çizimine yönelik tekniklere ait örnekler üzerinde haritaların unsurları ve kullanımlarına ilişkin çalışmalar yapılır.  /  Haritaları Anlamak Verilen örnek haritaları mevcut kullanım amaçları açısından incelenerek doğal afetlere yönelik risk haritası hazırlanır.	[?] Haritacılık tarihinde önemli olan Türk bilim adamları verilir. [?] Projeksiyonlar ve özellikleri genel olarak verilir. [?] Coğrafi Bilgi Sistemlerini (CBS) kullanmaya yönelik uygulamalar da yapılabilir. # Harita becerisi, birincil ve ikincil veri kaynaklarını etkili kullanma becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir.  Bu kazanım için kontrol listesi, gözlem formu kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.

COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

9. SINIF

ÖĞRENME ALANI: A. DOĞAL SİSTEMLER

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
A.9.4. Koordinat sistemi ve haritayı oluşturan unsurlardan yola çıkarak zaman ve yere ait özellikler hakkında çıkarımlarda bulunur.	/ Koordinat Sistemi Haritalar üzerindeki koordinat sistemini kullanarak yere ve zamana ait hesaplamalar yapılır.	# Harita becerisi, sorgulama becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir. [!] Coğrafi bilgi sistemleri (CBS) ile uygulamalar yapılabilir. [!] A.9.4, A.9.5 ve A.9.6 kazanımları ilişkilendirilerek harita üzerinde ölçek, uzunluk, alan, eğim ve profil çıkarma işlemleri de yapılır.
A.9.5. Eş yükselti eğrileriyle çizilmiş bir harita üzerinde ana yer şekillerini ayırt eder.	/ / Eş Yükselti Eğrilerinin Dili Üzerinde yükselti değerleri yazılı çalışma kâğıtları dağıtılarak bu kâğıtlar üzerinde eş yükselti eğrileri oluşturulur. Daha sonra harita üzerinde hangi yer şekilleri olduğu ve eş yükselti eğrilerinin nasıl yorumlandığına yönelik uygulamalar yapılır (CBS uygulaması yapılabilir).	[!] Yaşadığı yerleşme alanına ait 1/100 000 veya 1/250 000 ölçekli haritalar kullanılabilir. # Harita becerisi, arazi çalışma becerisi, gözlem becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir. A.9.4, A.9.5 ve A.9.6 kazanımları ilişkilendirilerek, bu kazanımlar için derecelendirme ölçeği, gözlem formu, öz değerlendirme formu, performans ödevi kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.
A.9.6. Eş yükselti eğrilerini yer şekillerinin temel özellikleriyle ilişkilendirir.		
A.9.7. Dünyanın şekli ve hareketlerinin sonuçlarını farklı iklim kuşaklarının oluşumuna etkileri açısından yorumlar.	/ İklim Sistemlerinin Oluşumu Dünya ve güneş sistemine ait çeşitli haritalar ve diğer görsel materyallerden yararlanarak dünyadaki genel iklim kuşaklarının oluşumunun nasıl olduğu sorgulanır. Farklı iklim kuşaklarının özelliklerine göre sloganlar hazırlanır (Animasyon seyretme ve internet araştırması verilebilir.).	# Harita becerisi, küre ve atlas kullanma becerisi, sorgulama becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir. Bu kazanım için açık uçlu sorular, öğrenci ürün dosyası kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.

COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

9. SINIF

ÖĞRENME ALANI: A. DOĞAL SİSTEMLER

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
A.9.8. Hava olaylarının oluşum süreçleri ile atmosferin özelliklerini ilişkilendirir.	/ Hava ve İklim Meteorolojiden günlük, haftalık, aylık ve yıllık hava raporları tablo ve grafik haline dönüştürülerek yorumlanır. Hava olaylarının oluşum süreçleriyle ilgili diyagramlar hazırlanır. İklim ve hava arasında nasıl bir ilişki olduğu sorgulanır (Animasyon ve uydu fotoğrafları incelemeleri yapılabilir.). İklim Verilerini Tanıyalım Meteoroloji ölçüm istasyonuna gezi yapılarak hava ve atmosfere ait ölçüm ve değerlendirmeler yerinde gözlenir.	# Harita becerisi, sorgulama becerisi, tablo, diyagram, grafik oluşturma ve yorumlama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir. Bu kazanımlar için kavram haritaları, performans ödevleri, proje, öz değerlendirme, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme tipi testler kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.
A.9.10. Harita ve grafikleri kullanarak iklim elemanlarının oluşumu ve dağılışı üzerinde etkili olan faktörleri sorgular.	/ İklim Elemanlarından Ne Anlıyoruz? İklim elemanlarının oluşumuna yönelik kavram haritaları oluşturulur. Farklı iklim bölgelerindeki şehirlerin iklim verileri haritalara aktarılır, tablo ve grafikler haline getirilerek karşılaştırılır.	İklim elemanlarına ait temel kavramlar verilecektir. # Harita becerisi, gözlem becerisi, sorgulama becerisi, tablo, diyagram ve grafik oluşturma becerisi, zamanı algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir.

COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

9. SINIF

ÖĞRENME ALANI: A. DOĞAL SİSTEMLER

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
A.9.11. Harita ve diğer görsel materyallerden yararlanarak farklı iklim tiplerinin özellikleri ve dağılışı hakkında çıkarımlarda bulunur.	/ Dünyanın İklim Zenginliği Farklı iklim tiplerine ait özelliklerden yararlanarak “Dünya İklim Bölgeleri” dağılışı haritası oluşturulur. İklimlerin Dili Belirlenmiş iklim tiplerine göre gruplar oluşturularak yaratıcı drama çalışması yapılır.	# Harita becerisi, gözlem becerisi, sorgulama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir. A.9.10 ve A. 9.11 kazanımları için performans ödevleri, proje, öz değerlendirme, açık uçlu sorular kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.
A.9.12. Dünyanın tektonik oluşumundaki değişim ve sürekliliğe kanıtlar gösterir.	/ Aktif Dünya Levha tektoniğinin aşamaları çizimlerle verilerek (animasyon olabilir) her aşama ve sonuçları jeolojik zaman çizelgesi ile ilişkilendirilerek tartışılır. Dünya üzerindeki büyük levhalar ve hareket yönlerini gösteren bir harita incelenerek gelecekle ilgili zihin haritaları oluşturulur.	Dünyanın içyapısı ile ilgili genel bilgiler verilir. # Sorgulama becerisi, harita becerisi, zamanı algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi kanıt kullanma becerisi.
A.9.13. Jeolojik zamanların özelliklerini tektonikle ilişkilendirerek açıklar.	Jeolojik Geçmiş Dünyanın hareketliliği ve jeolojik zamanların özellikleri ile ilgili çeşitli belgesel filmler izlenir. Doğanın Tarihine Yolculuk Rasathaneye (varsa), MTA’ya ya da farklı zamanlara ait kayaçlar ve fosilleri toplamaya	Bu kazanımlar için performans ödevleri, proje, öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.

	yönelik araştırma-inceleme gezisi yapılır.	
--	--	--

:Sınıf-okul içi etkinlik
 :Okul dışı etkinlik
 :İnceleme gezisi
 :Uyarı
 :Ders içi ilişkilendirme
 :Ölçme ve Değerlendirme
 # Coğrafi Beceriler

COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

9. SINIF

ÖĞRENME ALANI: A. DOĞAL SİSTEMLER

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
A.9.14. İç ve dış kuvvetlerin oluşum süreçlerini açıklar.	/ / Yer Şekillerinin Hikâyesi Yer şekillerini oluşturan faktörler oluşum kaynaklarına göre sınıflandırılır. Farklı yer şekillerine ait fotoğraflar ve haritalar yardımıyla yer şekillerinin oluşumunda etkili olan iç ve dış kuvvetlere yönelik tablolar oluşturulur.	# Harita becerisi, gözlem becerisi, coğrafi sorgulama becerisi, zamanı algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir. [!] Yakın çevreye araştırma-inceleme gezisi yapılabilir.
A.9.15. İç ve dış kuvvetleri, farklı yer şekillerinin oluşumuna etkileri açısından sınıflandırır.	/ / Aşınma ve Birikme: Güç Mücadelesi Aşınım ve birikimi oluşturan kuvvetlerin işleyişini ve oluşturdukları yeryüzü şekillerini gösteren diyagramlar hazırlanır. Süreç ile ilgili metinler oluşturulması istenir.	Bu kazanımlar için öz değerlendirme formu, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme tipi testler, tutum ölçeği kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.

:Sınıf-okul içi etkinlik
 :Okul dışı etkinlik
 :İnceleme gezisi
 :Uyarı
 :Ders içi ilişkilendirme
 :Ölçme ve değerlendirme
 # Coğrafi beceriler

COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI
9. SINIF

ÖĞRENME ALANI: B. BEŞERÎ SİSTEMLER

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
B.9.1. İnsan faaliyetlerinden yola çıkarak beşerî sistemlerin coğrafyanın konuları içerisindeki yerini belirler.	 /  Beşerî Dokular İnsan faaliyetleri ve coğrafya ilişkisini analiz etmeye yönelik bir forum çalışması yapılır. Beşerî sistemlerin coğrafya konuları içindeki yerine dair zihin haritaları oluşturulur.	# Gözlem becerisi, sorgulama becerisi, birincil ve ikincil kaynakları kullanma becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir. ↻ “Doğal Sistemler” öğrenme alanı ile ilişkilendirilir.
B.9.2. Yerleşmelerin konumunu belirleyen ve gelişimini etkileyen faktörleri geçmişten günümüze fonksiyonel değişiklikler açısından analiz eder.	 /  /  İlk Yerleşmeler ve Değişim İlk yerleşim alanlarını gösterir haritalar üzerinde dünyanın hangi alanlarına ilk olarak yerleşildiği, bu alanların konum özelliklerinin neler olduğu ve nedenleri tartışılır, geçmişten günümüze değişimlerle ilgili senaryolar oluşturulur.	# Harita becerisi, sorgulama becerisi, zamanı algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir.
B.9.3. Yerleşme doku ve tiplerinin oluşmasında etkili olan nedenleri sorgular.	 /  /  Yerleşmelerin Farklılaşması Çeşitli yerleşmelere ait fotoğraf, hava fotoğrafı, plan, resim vb. görsel materyaller sorgulanarak yerleşme doku ve tiplerinin oluşumunda etkili faktörler tablo haline getirilir.	# Harita becerisi, sorgulama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir.  B.9.1, B.9.2, B.9.3 kazanımları için performans ödevleri, öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.

COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI
9. SINIF

ÖĞRENME ALANI: C. MEKÂNSAL BİR SENTEZ: TÜRKİYE

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
C.9.1. Harita ve grafikler kullanarak yaşadığı yerleşim biriminin coğrafi özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. C.9.2. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak yaşadığı yerleşim alanının farklı zaman periyotlarındaki değişim ve sürekliliğini coğrafi açıdan analiz eder.	 /  /  Yaşadığım Çevreyi Keşfediyorum Yaşanılan alanla ilgili arazi gezileri ve araştırmalar yapılarak tüm coğrafi özelliklerin ele alındığı rapor hazırlanır.  /  Kendi Belgeselimi Oluşturuyorum Yaşanılan alanın coğrafi özellikleri ile ilgili görsel sunu hazırlanır (belgesel, albüm, slayt gösterisi vb.).	[!] Atatürk'ün yaşadığımız yerleşim birimi veya bölge ile ilgili izlenimleri konuyla ilişkilendirilir. [!] Yaşanılan alana ait tarihi, doğal değer veya önemli bir etkinlik varsa bunlar tanıtılır. # Harita becerisi, gözlem becerisi, sorgulama becerisi, arazi çalışma becerisi, tablo, diyagram ve grafik oluşturma ve yorumlama becerisi, zamanı algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir. ↻ Doğal Sistemler, Beşerî Sistemler, Çevre ve Toplum.  Bu kazanımlar için gözlem formu, proje, açık uçlu sorular kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.
C.9.3. Haritalardan yararlanarak ülkemizdeki yer şekillerinin temel özelliklerini ve dağılışını analiz eder. C.9.4. Türkiye'nin yer şekillerinin oluşum sürecini iç ve dış kuvvetlerle ilişkilendirir.	 /  /  Yer Şekillerinin Çeşitliliği Türkiye Fizikî Haritası üzerinde ana yer şekilleri ayırt edilir. Yer şekillerinin farklılık göstermesinin nedenleri sorgulanır ve Türkiye'nin tektonik gelişimi ile ilişkilendirilir.	[!] Yakın çevrede ana yer şekillerini inceleme amaçlı arazi çalışması yapılabilir. [!] Türkiye'deki faylar, levha hareketleri ve depremler ilişkilendirilir. # Harita becerisi, arazi çalışma becerisi, sorgulama becerisi, kanıt kullanma becerisi, zamanı algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir.  Bu kazanımlar için performans ödevleri, proje, öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.

COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

9. SINIF

ÖĞRENME ALANI: C. MEKÂNSAL BİR SENTEZ: TÜRKİYE

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
C.9.5. Haritalar kullanarak Türkiye'nin iklimini etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.	/ Farklılığın Nedenleri Dünya İklim Kuşakları Haritası üzerinde Türkiye ikliminin hangi kuşakta olduğu belirlenir. İklimi etkileyen küresel ve yerel faktörler sınıflandırılır. Türkiye üzerinde etkili olanlar hakkında çıkarımlar yapılır. Verilerden yararlanarak Türkiye'de görülen iklim tipleri harita üzerinde işaretlenerek dağılımları ve başlıca özellikleri değerlendirilir. Bu etkinlikte ilgili olarak CBS de kullanılabilir. / Dört Mevsim Bir Arada Grup çalışması yapılarak Türkiye'nin iklimi ile ilgili metinler (edebi metinler) ve iklimle ilgili kaynaklar incelenerek Türkiye'de görülen iklimler ve etkileyen faktörler belirlenir. Belirlenen iklimlere ait görsel imgeler hazırlanarak sunulur.	# Harita becerisi, sorgulama becerisi, tablo, diyagram, grafik oluşturma ve yorumlama becerisi, zamanı algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir. Bu kazanımlar için gözlem formu, öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular, kısa cevaplı, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme tipi testler kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.
C.9.6. İklimle ait kanıtlardan yararlanarak Türkiye'de görülen iklim tiplerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	/ Türkiye'de İklim Elemanlarının Doku Sınıf gruplara ayrılır. Türkiye'den seçilmiş istasyonlara ait iklim elemanı verileri gruplara dağıtılır. Verilerin tablo, grafik haline dönüştürülmesi ve haritalar üzerine aktarılması istenir. Her grup kendi ürününü sınıfta sunar (Verilerin değerlendirilmesinde CBS	# Harita becerisi, gözlem becerisi, sorgulama becerisi, tablo, diyagram, grafik oluşturma ve yorumlama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir. Bu kazanım için açık uçlu sorular kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.
C.9.7. Tablolar, grafikler ve haritalardan yararlanarak Türkiye'deki iklim elemanlarının özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.		

uygulamaları yapılabilir.).

:Sınıf-okul içi etkinlik :Okul dışı etkinlik :İnceleme gezisi :Uyarı :Ders içi ilişkilendirme :Ölçme ve değerlendirme # Coğrafi beceriler

COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

9. SINIF

ÖĞRENME ALANI: D. KÜRESEL ORTAM: BÖLGELER VE ÜLKELER

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
D.9.1. Dünyadaki farklı bölge örneklerini, özellikleri ve bölge belirlemede kullanılan kriterler açısından analiz eder.	/ Bütünün Parçaları Öğrencilere dünyadaki bazı bölge isimleri verilerek bu bölgelerin sınırlarını belirleyen ana faktörler belirlenir. Dilsiz dünya haritası üzerinde belirlenen ortak kriterlere göre yeni bölge sınırları oluşturulur.	Mekânsal tanımlamalar, sınıflandırmalar ve coğrafi analizlerde bölge incelemeleri gereklidir. Hangi amaçla olursa olsun yeri niteleyen özellik açısından, bölgenin benzer alanların sınırlandırılması ve sınıflandırılması olduğu vurgulanmalıdır. # Harita becerisi, sorgulama becerisi, tablo, diyagram, grafik oluşturma ve yorumlama becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir.
D.9.2. Çeşitli ölçeklerdeki bölge örneklerini kullanarak bölge sınırlarının amaca göre değişebilirliğini açıklar.		
D.9.3. Haritalardan yararlanarak çeşitli coğrafi kriterlerle belirlenmiş bölgelerde bulunan ülkeleri ayırt eder.	/ Dünyanın Dokusu Ülkelerin konumları dikkate alınarak zihin haritaları oluşturulur.	Bu kazanımlar için öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme formu, dereceleme ölçeği, açık uçlu sorular kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.

:Sınıf-okul içi etkinlik :Okul dışı etkinlik :İnceleme gezisi :Uyarı :Ders içi ilişkilendirme :Ölçme ve değerlendirme # Coğrafi beceriler

LİSE COĞRAFYA DERS PROGRAMI
9. SINIF

ÖĞRENME ALANI: E. ÇEVRE VE TOPLUM

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
E.9.1. İnsanların gereksinimlerinden yola çıkarak doğal çevreyi kullanma biçimlerini örneklendirir.	 /  /  Doğayla Uyumlu Yaşam Davacının doğa, davalının insanlar olduğu insan-doğa ilişkisini tüm boyutları ile sorgulayan mahkeme simülasyonu hazırlanır.	# Gözlem becerisi, arazi çalışma becerisi, sorgulama becerisi, tablo, diyagram, grafik oluşturma ve yorumlama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, kanıt kullanma becerisi kazanımla birlikte organize edilerek verilecek becerilerdir.
E.9.2. Doğal çevrenin insan faaliyetlerine etkilerini ve insanların doğal çevreye uyum süreçlerini karşılıklı ilişkileri çerçevesinde analiz eder.		
E.9.3. Örneklerden yararlanarak doğal ortamda insan etkisiyle meydana gelen değişimlerin sonuçlarını analiz eder.		 Bu kazanımlar için öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme formu, dereceleme ölçeği, açık uçlu sorular, kısa cevaplı, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme tipi testler kullanarak değerlendirme yapabilirsiniz.

 :Sınıf-okul içi etkinlik  :Okul dışı etkinlik  :İnceleme gezisi  :Uyarı  :Ders içi ilişkilendirme  :Ölçme ve değerlendirme # Coğrafi beceriler

ÖĞRENCİ ANKET FORMU**Değerli öğrenciler,**

Coğrafya Dersi Öğretim Programının (2005) Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi konulu bir araştırma yapmaktayım. Uygulamanın içinde olan sizlerin görüş ve eğilimleri araştırmanın sonuçları bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız bu araştırma dışında kullanılmayacaktır.

Soruları dikkatle okuyup özenle cevaplamanız araştırmaya olumlu bir katkı yapacaktır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde değerli görüşlerinizle katkıda bulunacağınız için teşekkür ederim.

İlke AVCI
Gazi Üniversitesi
Yüksek lisans Öğrencisi

BÖLÜM I**KİŞİSEL BİLGİLER**

1. Cinsiyetiniz : ()Kız ()Erkek
2. Eğitim Gördüğünüz Kurum:
- () Genel Lise
- () Anadolu Lisesi
- () Meslek Lisesi

BÖLÜM II
AMAÇLAR

Coğrafya Dersinin Konuları;	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
3. Dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi ve saygı gibi değerleri kazanmanıza imkân vermektedir.					
4. Doğa ve insandaki ilişkiyi anlamanızı sağlamaktadır.					
5. Coğrafi kavramları doğru kullanmaya imkân vermektedir.					
6. Doğal kaynakların sınırlı olduğunu öğretirken bu kaynakların kullanımında tasarruf bilinci kazandırmaktadır.					

İÇERİK

Coğrafya Dersinin Konuları;	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
7. İlginize ve ihtiyaçlarınıza uygun olarak düzenlenmiştir					
8. Sizi hayata hazırlamaktadır.					
9. Sizi üniversite sınavına hazır hale getirmektedir.					
10. Sınıf seviyesine uygundur.					
11. Günlük yaşamda kullanabilmenize elverişlidir.					
12. Doğa insan ilişkisini anlamanıza imkân vermektedir.					
13. Yeryüzü şekillerinin oluşum sürecini anlamanızı ve şekilleri tanımanızı sağlamaktadır.					
14. Türkiye'de görülen iklim çeşitlerini öğrenmenizi sağlar.					
15. Dünya üzerindeki insanların geçmişten günümüze yerleşmelerini etkileyen faktörleri anlamanıza imkân vermektedir.					
16. Dünyanın her yerinde farklı coğrafi (iklim ve bitki örtüsü, yeryüzü şekilleri vs.) koşulların olduğunu ve bu koşulların insan yaşamını şekillendirdiğini anlamanıza imkân vermektedir.					
17. Yaşadığınız alanla ilgili coğrafi gözlem yapma becerisi edinmenizi sağlamaktadır.					
18. Yaşadığınız alanla ilgili coğrafi gözlem yapma becerisi edinmenizi sağlamaktadır.					
19. Sorgulama, tablo, grafik diyagram oluşturma ve yorumlama becerisinizi geliştirmektedir.					

ÖĞRETİM SÜREÇLERİ

Coğrafya Dersinin Konuları işlenirken;	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
20. Çok çeşitli öğretim yöntem ve yaklaşımları (çoklu zeka, işbirlikli öğrenme, yapısalcılık, problem çözme, örnek olay, gösterip yaptırma vb) uygulanmaktadır.					
21. Öğrencinin aktif olarak rol alması sağlanmaktadır.					
22. Yeni araç ve gereçlere ihtiyaç yoktur.					
23. Anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanılmaktadır.					
24. Problem çözme, örnek olay ve grup tartışması yöntemleri kullanılmaktadır.					
25. Grup çalışması yapılır ve sınıf içi iletişimi güçlüdür.					
26. Uygulanan etkinlikler için ders saati yeterlidir.					
Coğrafya Dersinin Konuları işlenirken Öğretmeniniz;	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
27. Yeri geldikçe ipuçları verir.					
28. Başarılarınızı güzel söz ve notla ödüllendirir.					
29. Sırası geldikçe geçmiş konularla bağlantı kurar.					
30. Bilgiyi ezberletmeyi değil, mevcut bilgileri kullanarak yeni bilgilere ulaşmanızı sağlar.					

ÖLÇME DEĞERLENDİRME

Coğrafya Dersi Sınavlarında;	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
31. Ezbere dayalı sorulardan ziyade yoruma dayalı sorular bulunmaktadır.					
32. Çoktan seçmeli test, boşluk doldurma ve doğru yanlış türü sorular bulunmaktadır.					
33. Sorulan sorular, tamamı derste işlenen konuları kapsar.					
34. Öğretmeniniz ders içi performansınızı not olarak değerlendirir.					
35. Ürün dosyanızda yer alan çalışmalar not olarak değerlendirilir.					

TEŞEKKÜRLER

ÖĞRETMEN ANKET FORMU

Değerli meslektaşlarım,

Coğrafya Dersi Öğretim Programının (2005) Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi konulu bir araştırma yapmaktayım. Uygulamanın içinde olan sizlerin görüş ve eğilimleri araştırmanın sonuçları bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız bu araştırma dışında kullanılmayacaktır.

Soruları dikkatle okuyup özenle cevaplamanız araştırmaya olumlu bir katkı yapacaktır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde değerli görüşlerinizle katkıda bulunacağınız için teşekkür ederim.

İlke AVCI
Gazi Üniversitesi
Yüksek lisans Öğrencisi

BÖLÜM I**KİŞİSEL BİLGİLER**

1. Öğrenim Durumunuz

- ☐ Lisans
☐ Yüksek Lisans
☐ Doktora

2. Lisans Eğitimi Aldığınız Fakülte / Bölüm

- ☐ Eğitim Fakültesi
☐ Fen Edebiyat Fakültesi

3. Meslekteki Görev Süreniz:

- ☐ 5 yıl veya daha az
☐ 6-10
☐ 11-15
☐ 16-20
☐ 20 yıldan fazla

4. Yeni coğrafya öğretim programı ile ilgili meslek içi eğitim ve seminerine katıldınız mı?

- ☐ Evet
☐ Hayır

BÖLÜM II**GENELİ VE GENEL AMAÇLAR**

Coğrafya Öğretim Programının;	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
5. Konuları coğrafya dersinin amaçlarını gerçekleştirecek şekilde hazırlanmıştır.					
6. Genel amaçları doğru ve yeterli olarak belirtilmiştir.					
7. Konuları Türk Milli Eğitiminin amaçlarını karşıyabilecek niteliktedir.					
8. Genel amaçları içeriği öğretim ve ölçme-değerlendirme süreçleri çok başarılı bir şekilde hazırlanmıştır.					
9. Bütün orta öğretim kurumlarında aynı şekilde uygulanabilmesi mümkündür.					
10. Bütün olarak çok iyi seviyede hazırlanmış olduğunu değerlendiriyorum.					

İÇERİK

Coğrafya Öğretim Programında;	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
11. Coğrafya dersinin bütün temel konuları yer almaktadır.					
12. Yer alan öğrenme alanlarının veriliş sırası uygundur.					
13. Kazanımlarının sayısı ve veriliş sırası uygundur.					
14. Yer alan öğrenme alanları ile kazanımlar arasında tam bir uyum vardır.					
15. Yer alan kazanımlar için istenilen coğrafi beceri (harita, gözlem, arazi çalışma, sorgulama, tablo- grafik hazırlama ve yorumlama vb.) sayısı uygun niteliktedir.					
16. Coğrafya Dersi Öğretim Programı dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi, saygı, duyarlılık, vatanseverlik, barış, estetik sorumluluk gibi tutumların hepsini kazandırabilecek niteliktedir.					

ÖĞRETİM SÜREÇLERİ

Coğrafya Öğretim Programının;	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
17. Öğrenme alanlarında yer alan kazanımları öğrenci ve sınıf seviyesine uygundur.					
18. Uygulamada yer alan mevcut ders kitabı programa tam anlamıyla uygundur.					
19. Öngördüğü kazanımlar ve etkinliklerin uygulanması için ders saati yeterlidir.					
20. Öngördüğü coğrafi bilgi sistemlerinin (CBS) uygulanabilmesi için gerekli şartlar okulumuzda mevcuttur.					
21. Sınıf mevcutları ve okul yapısı programın öngördüğü tekniklere (öğrenci merkezli, aktif öğrenme ve çoklu zekâ vb.) uygun öğretim yapmaya elverişlidir.					
22. Programla ilgili olarak uygulayıcı öğretmenler yeterli meslek içi eğitim ve seminerlere alınmıştır.					

ÖLÇME DEĞERLENDİRME

Coğrafya Öğretim Programının;	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
23. Öngördüğü ölçme ve değerlendirme yöntemlerin hepsi (proje, performans değerlendirme, öz değerlendirme, grup değerlendirme, kontrol listesi, öğrenci gözlem formu, dereceli puanlama anahtarı, uzun cevaplı maddeler, çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, eşleştirmeli madde, tutum ölçeği, öğrenci ürün dosyası) uygulanabilir niteliktedir.					
24. Öngörülen ölçme değerlendirme yöntemleri kazanımları ölçmede yeterlidir.					
25. Öngörülen ölçme ve değerlendirme faaliyetleri öğrenci gelişim seviyesine uygundur.					
26. Öğrencileri üniversite sınavına hazır hale getirmektedir.					

TEŞEKKÜRLER

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

13.../12/2007

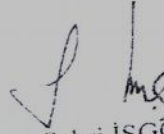
BÖLÜM : Strateji Geliştirme
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 1170
KONU : İlke AVCI
(araştırma izni)

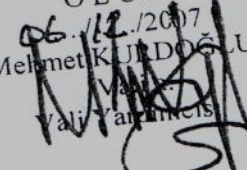
VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik
İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 28.11.2007 tarih ve 00-7508 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitim Ana Bilim
Dalı, Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi İlke AVCI'nın "Orta Öğretim 9.
Sınıf Coğrafya Programının Uygulanabilirliğinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi"
konulu tezi ile ilgili, İlimiz, Etimesgut İlçesi Liselerinde anket uygulama isteği ilgi (a) yöne
doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, (2 sayfa 36
maddeden oluşan) anketin gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması Müdürlüğümüzce uygu
görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Sabri İŞGÖR
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
06.../12/2007
Mehmet KURDOĞLU
Vali Yardımcısı


EKLER :
EK 1- Anket ve formlar (2 sayfa, 50 soru)

İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler
Strateji Geliştirme Bölümü
Bilgi İçin: Kamil COŞGUN

Tel: 215 15 43-413 36 66- 212 66 40/110
Fax: 215 15 43
e-mail : strateji06@meb.gov.tr

