

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

144898

TÜRKİYE İLE ALMANYA'NIN LİSE COĞRAFYA ÖĞRETİM
PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Necati TOMAL

-144898-

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Cemalettin ŞAHİN

ANKARA-2004

Gazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Necati TOMAL'a ait "TÜRKİYE İLE ALMANYA'NIN LİSE COĞRAFYA
ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI İNCELENMESİ" adlı
çalışma jürimiz tarafından Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalında DOKTORA TEZİ
olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Aliş AKKUS.....



Üye Prof. Dr. Cemalettin SAHİN.
(Danışman)



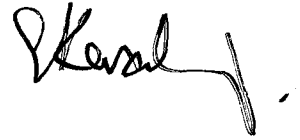
Üye Prof. Dr. Zuhâl CAPOĞLU.....



Üye Doç. Dr. Sencer SAYHAN..



Üye Yrd. Doç. Servet KARABAĞ



ÖZET

Bu araştırmada, Türkiye ile Almanya'nın lise coğrafya öğretim programları karşılaştırılmıştır. İki ülkenin coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılmasında Almanya için Nordrhein-Westfalen eyaletinin coğrafya öğretim programı esas alınmıştır.

Eyalette ve Türkiye'de uygulanan lise coğrafya öğretim programları hakkında bilgi edinmek amacı ile öğretmenlere uygulanmak üzere anket geliştirilmiştir. Karşılaştırma yapılabilmek için Türkiye'deki ve Eyaletteki öğretmenlere uygulanan anketlerin ifadeleri büyük ölçüde aynıdır. Bu anketler; Türkiye'de Ankara, Nordrhein-Westfalen eyaletinde Gelsenkirchen illerindeki öğretmenlere uygulanmıştır. Eyalette 22, Türkiye'de 89 coğrafya öğretmenine bu anketi cevaplamıştır. Ankette yer alan ifadelere, Türkiye'deki ve eyaletteki coğrafya öğretmenlerinin verdiği cevaplar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacı ile "t-testi" yapılmıştır. Ayrıca Türkiye ve eyalette uygulanan anketlerden elde edilen verilerin yorumlanması amacı ile ifadelere verilen cevapların frekans dağılımları, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları da hesaplanmıştır.

Türkiye ile eyaletin coğrafya öğretim programlarının karşılaştırabilmesi için anketlerdeki programla ilgili ifadeler büyük ölçüde geneldir. Ankette özel ifadelere yer verilmesi durumunda; eyaletle Türkiye'nin coğrafya öğretim programları arasında önemli farklılıkların bulunması nedeni ile karşılaştırma yapma imkanı ortadan kalkar. Anketteki genel ifadeleri açmak ve coğrafya öğretim programlarımızın sorunlarına çözüm getirmek amacıyla Türkiye'deki coğrafya öğretmenleri ile görüşmeler de yapılmıştır. Almanya'da coğrafya öğretmenlerine uygulanan anketin, eyalet programının olumlu ve olumsuz yönlerinin anlaşılmasında büyük katkısı olmuştur. Anket çalışması sonucu eyalet programıyla ilgili elde edilen bilgiler, ülkemiz coğrafya öğretim programlarının sorunlarına çözüm getirmek için de kullanılmıştır. Ülkemiz için çözüm önerilerinin ortaya koyulmasında sadece karşılaştırma yapılan eyaletin coğrafya programından değil, Almanya'nın diğer

eyaletlerinin programlarından da yararlanılmıştır. Bu amaçla, Almanya'nın diğer eyaletlerinin coğrafya öğretim programları da teorik olarak incelenmiştir.

Eyalet ile ülkemiz coğrafya öğretim programları arasında amaçlar, içerik, öğretim süreçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi açısından önemli farklılıklar bulunmaktadır. Önemli olan bu farklılıklardan ve öğretmenlerimiz ile yapılan görüşmelerden faydalanarak liselerimiz için ideal programlar hazırlamaktır. Karşılaştırmalı eğitimin mantığında, bir ülkedeki sistemin aynen alınması diye bir durum söz konusu değildir. Bir konuda farklı ülkelerin sistemleri incelenir ve ideal olanlar alınır. Coğrafya öğretim programıyla ilgili yapılacak karşılaştırmalı eğitim çalışmaları sayesinde çok farklı ülkelerin programları hakkında bilgi edinmek ve bu bilgileri coğrafya öğretim programlarımızın sorunlarına çözüm üretmede kullanmak mümkün olabilir. Karşılaştırma yaptığımız herhangi bir ülkenin coğrafya programını baştan her yönü ile ideal kabul etmek gibi bir yanılğı içine düşmemeliyiz. Her programın ideal yönleri olduğu gibi olmayan yönleri de mevcuttur.

Anahtar Kelimeler: Karşılaştırmalı Eğitim, Coğrafya Öğretim Programı, Program Geliştirme

Sayfa Sayısı: 296

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Cemalettin ŞAHİN

ABSTRACT

In this study, high school geography teaching programs of Turkey and Germany were compared. Geography teaching program in Nordrhein-Westfalen in Germany was the basis of the comparison of geography teaching programs of these two countries.

A survey was prepared for applying to teachers in order to get information about high school geography teaching programs practicing in Turkey and in this Province. To be able to compare, the statements of the survey applied to teachers in Turkey and in the Province are mostly same. These surveys were applied to teachers in Ankara in Turkey, and to teachers in Gelsenkirchen in Nordrhein-Westfalen. In the Province 22 geography teachers answered the survey and in Turkey 89 geography teachers answered the survey. "t-test" was applied to present the relationship between the answers of geography teachers in Turkey and in the Province. Besides, frequency distribution, aritmetical avarages and standard deviations of the answers were calculated in order to interpret the data obtained from the survey applied in Turkey and in the Province.

The statements related to programs in the survey are mostly general in order to be able to be compared geography teaching programs in Turkey and in the Province. In the event that there are special statements in survey, possibility of making comparision will disappear because there are significant differences between the geography teaching programs of Turkey and the Province. In order to clarify general statements in the survey and find solution to problems of our geography teaching programs, interviews were done with geography teachers in Turkey. The survey applied in Germany assisted in an important way in realising the positive and negative sides of the Province program. The data related to the Province program as a result of the survey were also used in finding solution to problems of geography teaching program in our country. While finding solution proposal for our country, not only was geography teaching program of the Province utilized, but also the programs of other provinces in Germany were utilized. With this aim, the other

geography teaching programs of other provinces in Germany were also studied theoretically.

There are significant differences between the geography teaching programs of our country and the Province in point of aims, contents, teaching processes and evaluation of student success. The important thing is to prepare ideal programs for our high schools by utilizing these differences and interviews of our teachers. In comparative education mentality accepting the same system of a country is not at issue. Systems of different countries related to a topic are studied and the ideals are accepted. It is possible to obtain data about various countries programs and utilize these data to solve our problems of geography teaching programs thanks to comparative education studies related to geography teaching program. It will be a mistake to accept the geography program of any country compared as an ideal program in all aspects at the beginning. As every program has ideal sides, they also have deficient sides.

Key Words: Comparative Education, Geography Teaching Program, Program Development

Page Number: 296

Thesis Advisor: Prof. Dr. Cemalettin ŞAHİN

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, Türkiye ile Almanya'nın Nordrhein-Westfalen eyaletinin lise coğrafya öğretim programları karşılaştırılmıştır. Ülkemiz lise coğrafya öğretim programlarının eksiklerini gidermek ve problemlerini çözmek amacıyla karşılaştırmalı bir çalışma yapılmıştır. Karşılaştırma yapabilmek için programlar ile ilgili hem teorik incelemeler hem de anket uygulaması yapılmıştır. Eyaletteki ve Türkiye'deki coğrafya öğretmenlerine öğretim programlarıyla ilgili uygulanan anketin sorularının, karşılaştırma yapabilmek için büyük ölçüde aynı olmasına dikkat edilmiştir. Anket uygulaması sonucu, öğretim programlarımızla ilgili ortaya çıkan problemlerin çözümü için ülkemizdeki öğretmenlerle görüşmeler de yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucu elde edilen bilgiler yardımıyla lise coğrafya öğretim programlarımızın yeniden düzenlenmesine ve sorunlarının çözümüne yönelik öneriler ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Araştırma konusunun belirlenmesinde ve planlanmasında her türlü bilimsel yardımda bulunan ve yakın ilgisini esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Cemalettin ŞAHİN'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans öğretimim boyunca yapmış oldukları katkılar ile bu seviyeye gelmemde büyük katkıları bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Ahmet NİŞANCI'ya, Doç. Dr. Ali UZUN'a, Yrd. Doç. Dr. Ali YILMAZ'a, Yrd. Doç. Dr. Cevdet YILMAZ'a, Yrd. Doç. Dr. Sebahat UZUN'a ve öğretim görevlisi Turgut SAYIN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın her aşamasında bana yardımcı olan Prof. Dr. Zuhâl CAFOĞLU'na ve Yrd. Doç. Dr. Servet KARABAĞ'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Almanya eğitim sistemini anlamamda çok büyük katkıları bulunan Yrd. Doç. Dr. Leyla ERCAN'a ve Almanya'da coğrafya öğretmenlerine anketleri uygulayan öğretmen Nevriye YILDIRIM'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Gazi Üniversitesi coğrafya bölümü öğretim elemanları;Yrd. Doç. Dr. Ersin GÜNGÖRDÜ'ye, Yrd. Doç. Dr. Ülkü Eser ÜNALDI'ya, Yrd. Doç. Dr. Salih ŞAHİN'e, öğretim görevlileri Şengün SİPAHİOĞLU'na, Dr.Esin ÖZCAN'a ve Necla Alemdaroğlu'na coğrafya eğitimi alanında yetişmemdeki katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen eşime ve araştırma görevlileri; Dr. Hilmi DEMİRKAYA'ya, Yusuf DOĞAN'a, Bülent AKSOY'a, Mücahit COŞKUN'a, Nurcan DEMİRALP'e, Halil TOKCAN'a çalışmamdaki yardımlarından dolayı teşekkür ederim.

Necati TOMAL

Ankara 2004

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT	III
ÖNSÖZ.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLolar.....	XI
ŞEKİLLER.....	XVI

I. BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	17
1.3.Araştırmanın Önemi.....	18
1.4.Problem Cümlesi.....	19
1.5.Araştırmanın Sayıtları.....	20
1.6.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	20
1.7.Tanımlar.....	21

II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	22
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	22
2.1.1.Karşılaştırmalı Eğitim.....	22
2.1.1.1.Karşılaştırmalı Eğitimin Tanımı ve Tarihçesi.....	22
2.1.1.2.Karşılaştırmalı Eğitim Çalışmalarının Amaçları.....	25
2.1.1.3.Karşılaştırmalı Eğitim Çalışmalarının Yararları.....	25
2.1.1.4.Karşılaştırmalı Eğitim Çalışmalarında Kullanılan Yaklaşımlar ve Yöntemler.....	27
2.1.1.5.Karşılaştırmalı Eğitim Çalışmalarında Karşılaşılan Sorunlar.....	29
2.1.2.Eğitimde ve Öğretimde Program.....	30
2.1.2.1.Eğitim ve Öğretimde Program Kavramının Tanımı.....	30

2.1.2.2.Coğrafya Öğretiminde Program Tasarımları, Program Geliştirme Modelleri.....	37
2.1.2.2.1.Coğrafya Öğretiminde Program Tasarımları.....	37
2.1.2.2.2.Coğrafyada Program Geliştirme Modelleri.....	39
2.1.2.2.2.1.Süreç Modelli Program Geliştirmenin Coğrafya Derslerinde Uygulanması.....	41
2.1.2.2.2.2.Hedef Modelli Program Geliştirmenin Coğrafya Derslerinde Uygulanması.....	45
2.1.2.3.Coğrafyada Derslerinde Okul Temelli Program Geliştirme.....	51
2.1.2.4.İyi Bir Coğrafya Programında Bulunması Gereken Özellikler.....	56
2.1.2.5.Tutarlı Bir Coğrafya Programında İlerlemenin İlkeleri.....	58
2.1.2.6.Coğrafya Öğretim Programında İçeriğin Şekillenmesi.....	60
2.1.3.Almanya’da Okul Sistemi.....	63
2.1.4.Almanya’da Eyaletlerin Coğrafya Öğretim Programları.....	72
2.1.4.1.Eyaletlerin Coğrafya Öğretim Programları Arasında Görülen Farklılık ve Benzerlikler.....	73
2.1.4.2.Baden-Württemberg Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı.....	77
2.1.4.3.Hessen Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı.....	84
2.1.4.4.Thüringer Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı.....	89
2.1.4.5.Bayern Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı.....	92
2.1.4.6.Nordrhein-Westfalen Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı.....	95
2.1.4.6.1.Programın İçeriği.....	97
2.1.4.6.2.Programdaki Bağımsız Çalışma Metotları(Öğretim Süreçleri).....	107
2.1.4.6.3.Programda Dersin Şekillenmesi (Öğrenme Organizasyonu).....	113
2.1.4.6.4.Programda Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi.....	120
2.1.4.6.5.Programda Abitür Sınavı.....	124
2.1.4.7.Nordrhein-Westfalen Eyaleti İle Türkiye Coğrafya Öğretim Programlarının Ana Hatları İle Karşılaştırılması.....	127
2.2.İlgili Literatür.....	134
2.2.1.Karşılaştırmalı Eğitim İle İlgili Literatür.....	134
2.2.2.Eğitim Programları İle İlgili Literatür.....	137

2.2.3.Coğrafya Öğretimi ve Programları İle İlgili Literatür.....	137

III.BÖLÜM

METODOLOJİ.....	150
3.1.Araştırmanın Yöntemi.....	150
3.2.Evren ve Örneklem.....	150
3.3.Veritoplama Teknikleri.....	154
3.4.Verilerin Analizi.....	155
3.5.Uygulama.....	156

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR.....	157
4.1.Türkiye ve Eyaletteki Coğrafya Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerinin Karşılaştırılması.....	157
4.2.Coğrafya Öğretim Programlarının Amaçlar Boyutunun Değerlendirilmesi.....	163
4.3.Coğrafya Öğretim Programlarının İçerik Boyutunun Değerlendirilmesi.....	178
4.4.Coğrafya Öğretim Programlarının Öğretim Süreçleri Boyutunun Değerlendirilmesi.....	195
4.5.Coğrafya Öğretim Programlarındaki Öğrenci Başarısının Ölçülmesine Yönelik Etkinliklerin Değerlendirilmesi.....	203
4.6.Coğrafya Öğretim Programlarının Genel Olarak Değerlendirilmesi.....	209
4.7.Anket İfadeleri İle İlişkili Olmayan Görüşme Sorularının Sonuçları.....	211

V. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	213
4.1.Sonuçlar.....	213
4.1.1.Eyalette ve Türkiye’de Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgilerin Karşılaştırılması İle Ortaya Çıkan Sonuçlar.....	213
4.1.2.Eyalet ile Türkiye’nin Coğrafya Öğretim Programlarındaki Amaçların Karşılaştırılmasına Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Sonuçlar.....	214
4.1.3.Eyalet ile Türkiye’nin Coğrafya Öğretim Programlarının İçeriklerinin Karşılaştırılmasına Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Sonuçlar.....	215

4.1.4.Eyalet ile Türkiye'nin Coğrafya Öğretim Programlarındaki Öğretim Süreçleri Öğelerinin Karşılaştırılmasına Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Sonuçlar.....	217
4.1.5.Eyalet ile Türkiye'nin Coğrafya Öğretim Programlarındaki Öğrenci Başarısını Değerlendirmeye Yönelik Etkinliklerin Karşılaştırılmasına Bağlı Olaraq Ortaya Çıkan Sonuçlar.....	217
4.1.6.Eyalet ile Türkiye'nin Coğrafya Öğretim Programlarına ilişkin Genel Değerlendirmelerin Karşılaştırılmasına Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Sonuçlar.....	218
4.1.7.Sadece Türkiye'deki Coğrafya Öğretmenlerine Sorulan Sorular İle İlgili Sonuçlar.....	219
4.2.Öneriler.....	220
4.2.1.Türkiye'de Coğrafya Öğretim Programlarındaki Amaçların Düzenlemesine İlişkin Öneriler.....	220
4.2.2.Türkiye'de Coğrafya Öğretim Programlarının İçeriklerinin Düzenlemesine Yönelik Öneriler.....	220
4.2.3.Türkiye'de Coğrafya Öğretim Programlarındaki Öğretim Süreçleri Etkinliklerinin Düzenlemesine İlişkin Öneriler.....	222
4.2.4.Türkiye'de Coğrafya Öğretim Programlarındaki Öğrenci Başarısının Ölçülmesine Yönelik Etkinliklerin Düzenlemesine İlişkin Öneriler.....	223
KAYNAKÇA.....	224
EKLER.....	238
EK-1: Ortaöğretim Kurumları Coğrafya 1, 2 Programı (9. Sınıf)	
EK-2: Seçmeli Coğrafya Ders Programları	
EK-3: Lise I. Sınıf Coğrafya Dersi İçeriği İçin Değişiklik Önerileri	
EK-4: Lise I. Sınıf Coğrafya Dersi İçerik Taslağı	
Ek-5: Ülkeler Coğrafyası Dersi İçerik Taslağı	
Ek-6: Öğretmen Anketi	
Ek-7: Anket ve Mülakatların Uygulanması İle İlgili İzin Yazısı	

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No:

Tablo 1: Graves'in Coğrafya Derslerinde Program Geliştirme Modeli.....	48
Tablo 2: Okul Temelli Program Geliştirmede Seviyeler.....	53
Tablo 3: Almanya'da Ortaöğretim I. Kademdeki Coğrafya, Tarih ve Sosyal Bilgiler Derslerinin Haftalık Ders Saatleri.....	73
Tablo 4: Gelişmekte Olan Ülkeler Ünitesinin Programdaki Planlaması.....	83
Tablo 5: "Üçüncü Dünya" Konusu İle İlgili Programda Bulunan Planlama.....	93
Tablo 6: Anket Uygulanan Liselerin İlçelere ve Okul Türlerine Göre Dağılımı.....	152
Tablo 7: Görüşmeye Katılan Öğretmenler İle İlgili Kişisel Bilgiler ve Görev Yerleri.....	153
Tablo 8: Türkiye ve Almanya'daki Coğrafya Öğretmenlerinin Cinsiyet Durumlarına İlişkin Betimsel Veriler.....	157
Tablo 9: Türkiye ve Almanya'daki Liselerde Sınıf Mevcutlarına İlişkin Betimsel Veriler.....	158
Tablo 10: Türkiye ve Almanya'daki Lise Coğrafya Öğretmenlerinin Coğrafya Programı İle İlgili Seminerlere Katılma Durumlarına İlişkin Betimsel Veriler.....	159
Tablo 11: Türkiye ve Almanya'daki Lise Coğrafya Öğretmenlerinin Program Geliştirme İle İlgili Seminerlere Katılma Durumuna İlişkin Betimsel Veriler.....	159
Tablo 12: Türkiye ve Almanya'daki Öğretmenlerin Coğrafya Öğretimi İle İlgili Seminerlere Katılma Durumuna İlişkin Betimsel Veriler.....	160
Tablo 13: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Dağılımları.....	161
Tablo 14: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Dağılımları.....	161
Tablo 15: Almanya'da Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre Dağılımı.....	162
Tablo 16: Türkiye ve Almanya'daki Öğretmenlerin Coğrafya Programlarını Daha Önceden İnceleme Durumlarına İlişkin Betimsel Veriler.....	162
Tablo 17: Türkiye'deki Coğrafya Öğretim Programının Amaçlarının Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler.....	164

Tablo 18: Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programının Amaçlarının Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler.....	165
Tablo 19: Programda Bulunan Coğrafya Dersinin Amaçlarının Toplumun Beklentilerine Uygunluğuna İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	167
Tablo 20: Programdaki Amaçların Öğrencilerin İlgi ve İhtiyaçlarını Karşılama Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	168
Tablo 21: Programdaki Amaçların Birbirleriyle Tutarlı Olma Durumlarına İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	168
Tablo 22: Amaçların Öğrenci Davranışlarına Dönüşebilme Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	169
Tablo 23: Amaçların Açık ve Anlaşılır Olma Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	169
Tablo 24: Amaçların Coğrafya Biliminin Özelliklerine Uygun Olma Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	170
Tablo 25: Amaçların, Ülkenin ve Dünyanın Toplumsal – Çevresel Sorunlarına Duyarlı Vatandaşlar Yetiştirme Durumlarına İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	171
Tablo 26: Amaçların, Milli Eğitimin Genel Amaçlarına Uygun Olma Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	171
Tablo 27: Amaçları Gerçekleştirebilecek Eğitim Ortamlarının Okullarda Mevcut Olma Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	172
Tablo 28: Amaçların Öğrencinin Yakın Çevresindeki ve Dünyadaki Çeşitli Olayları Analiz Edebilmesini Sağlama Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	172
Tablo 29: Amaçların Çeşitli Coğrafi Kavram ve Becerileri Kazandırabilme Durumlarının Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	173
Tablo 30: Amaçların Araştırmacı İnsan Yetiştirmeye Yönelik Olma Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	174
Tablo 31: Amaçların Öğrencileri Ekiple Çalışma Becerilerini Kazandırabilme Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	175
Tablo 32: Amaçların Öğrencilerin Toplumsallaşmasını Sağlama Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	176

Tablo 33: Lisedeki Amaçların İlköğretimdeki Amaçları Tamamlama Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	176
Tablo 34: Türkiye'deki Coğrafya Öğretim Programlarının İçeriklerinin Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler.....	179
Tablo 35: Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programının İçeriğinin Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler.....	180
Tablo 36: Coğrafya Dersi Konularının Amaçlar İle Tutarlı Olma Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	181
Tablo 37: Konuların Birbirleriyle Bağlantılı Olma Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	181
Tablo 38: Konuların Öğrencilerin İlgilerine Uygun Olma Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	182
Tablo 39: Konuların Yükseköğretime Hazırlayabilme Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	182
Tablo 40: Konuların Toplumun Beklentilerine Uygun Olma Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	183
Tablo 41: Beşeri ve Fiziki Coğrafya İle İlgili Olayların Yol Açtığı Çevre Sorunlarının Verilme Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	184
Tablo 42: Konuların Yakından Uzağa, Bilinenden Bilinmeyene ve Basitten Zora Doğru Düzenlenme Durumlarına İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	184
Tablo 43: Coğrafya Dersinin Konularının Diğer Derslerin Konuları İle Bağlantılı Olma Durumuna İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	185
Tablo 44: Konuların Coğrafi Kavram ve Prensipleri İçerme Durumuna İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	186
Tablo 45: Programdaki Gereksiz Konu Tekrarlarına İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	186
Tablo 46: Konuların Ezbere Yönelik Olma Durumuna İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	187
Tablo 47: Lise Coğrafya Öğreti Programlarında Öğrencilerin Yaşadıkları Ülkeyi Tanıtan Bilgilere Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	191

Tablo 48: Lise Coğrafya Öğretim Programlarında Ülkeleri Tanıtan Bilgilere Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	191
Tablo 49: Öğrencinin Yaşadığı Ülkedeki ve Dünyadaki Doğal Afetlere İlişkin Bilgilerin Programda Yeterli Olma Durumuna İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	194
Tablo 50: Türkiye'deki Coğrafya Öğretim Programlarının Öğretim Süreçleri Boyutlarının Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler.....	196
Tablo 51: Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programının Öğretim Süreçleri Boyutunun Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler.....	196
Tablo 52: Programda Konuların Öğretiminde Kullanılacak Yöntemler İle İlgili Açıklamalara Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	198
Tablo 53: Coğrafya Öğretiminde Kullanılacak Araç-Gereçler İle İlgili Bilgilere Programda Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	198
Tablo 54: Programda Gezi-Gözlem Yöntemine Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	199
Tablo 55: Programda Yer Alan Çeşitli Öğretim Aktiviteleri İle İlgili Kılavuz Kitaba İhtiyaç Duyma Durumuna İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	199
Tablo 56: Konuların İşlenmesi İçin Gerekli Olan Araç-gereçlerin Okullarda Bulunma Durumuna İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	200
Tablo 57: Okullarda Coğrafya Laboratuvarlarının Bulunma Durumlarına İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	201
Tablo 58: Konuların Anlatımı İçin Haftalık Ders Saatinin Yeterli Olma Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları.....	201
Tablo 59: Türkiye'deki Coğrafya Öğretim Programlarında Yer Alan Öğrenci Başarısının Ölçülmesine Yönelik Etkinliklerin Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler.....	204
Tablo 60: Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programında Yer Alan Öğrenci Başarısının Ölçülmesine Yönelik Etkinliklerin Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler.....	204

Tablo 61: Programda Öğrenci Başarısını Ölçmeye Yönelik Etkinliklere Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	205
Tablo 62: Sözlü Sınavların Öğrenci Başarısını Ölçmedeki Öneminin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	205
Tablo 63: Yazılı Sınavların Öğrenci Başarısını Ölçmedeki Öneminin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	206
Tablo 64: Çoktan Seçmeli Sınavların Öğrenci Başarısını Ölçmedeki Önemine İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	206
Tablo 65: Notun Öğrenci Başarısını İfade Etmedeki Rolünün Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	206
Tablo 66: Üniversite Giriş Sınavının Öğrencilerin Coğrafi Bilgi ve Becerilerini Ölçme Durumuna İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	207
Tablo 67: Geçmişten Günümüze Coğrafya Programlarında Yapılan Değişiklikleri Öğretmenlerin Nasıl Karşıladıklarına İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	209
Tablo 68: Türkiye'deki Coğrafya Öğretim Programlarının Genel Olarak Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler.....	210
Tablo 69: Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programının Genel Olarak Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler.....	210
Tablo 70: Coğrafya Programlarının Rehber Olma Durumuna İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları.....	211

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No:

Şekil 1: Program Geliştirmenin İki Modeli.....	40
Şekil 2: Kerr'in Program Sürecinin Etkileşim Modeli.....	50
Şekil 3: Wheeler'in Program Sürecinin Dairesel Modeli.....	50
Şekil 4: Tyler'in Program Sürecinin Doğrusal Modeli.....	50
Şekil 5: Branşın Alanları ve Öğrenme Organizasyonu ile Bağlantıdaki Öğrenmeyi Öğrenmek.....	98



I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Dünya her alanda çok hızlı bir şekilde değişmektedir. Bu değişimi anlamak ve bu değişimden kârlı çıkmak için eğitime yani insana yatırım yapmak gerekir. Eğitimde ileri gitmiş ülkeler aynı zamanda gelişmiş ülkelerdir.

Okullarda yapılan eğitim ve öğretim işleri, planlı ve programlı faaliyetlerdir. Bu bağlamda; derslerin öğretimi de öğretim programları dikkate alınarak yapılmalıdır. İyi bir eğitim için; toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veren öğretim programlar gereklidir. Dünya her alanda çok hızlı değiştiği için programlarda da zaman içinde bir takım değişikliklerin yapılması kaçınılmazdır. Ancak programlardaki değişikliklerin, dünyadaki güncel olaylar ve sorunlar dikkate alınarak yapılması gereklidir. Tüm derslerin öğretim programlarını hazırlanırken bu durum dikkate alınmalıdır.

Geçmişten günümüze coğrafya öğretim programlarımızda çeşitli değişiklikler yapılmıştır. 1941 coğrafya kongresinden itibaren coğrafya öğretim programlarımızda dokuz kez düzenleme yapılmıştır. Ancak bu değişiklikler genelde olumlu yönde olmamıştır. Bu olumsuz durumun nedenlerini ortaya koymak amacı ile geçmiş coğrafya öğretim programlarımız hakkında; bu konuda yapılmış çalışmaların çokluğu nedeniyle çalışmada ayrıntılı bilgi verilmemiştir. Ancak coğrafya öğretim programlarımızdaki değişikliklerin ilerleme yönünde olmadığı, 1973 ile 1992 coğrafya öğretim programları karşılaştırılarak ortaya koyulmaya çalışılmıştır. İki program arasındaki farklılıklar;

1- 1973 programında “coğrafya öğretiminin amaçları” adı altında; genel coğrafya, ülkeler coğrafyası ve Türkiye Coğrafyası dersleri için ortak genel amaçlar verilmiştir. Ayrıca her ders için de genel amaçlar bulunmaktadır. 1992-1993 yılında

yürürlüğe girmiş coğrafya öğretim programlarına baktığımızda; I. sınıf coğrafya öğretim programının genel amaçlarından farklı olarak II. ve III. sınıf seçmeli coğrafya dersleri için ortak genel amaçların verildiği görülmektedir (lisedeki seçmeli coğrafya dersleri programı). Lisedeki tüm coğrafya dersleri için ortak genel amaçlar yoktur. I.sınıf coğrafya dersinin genel amaçları ile II. ve III. sınıf coğrafya derslerinin ortak genel amaçları büyük ölçüde aynıdır. Bu sınıflarda okutulan coğrafya dersleri farklı olduğu için genel amaçların da farklı olması gerekir.

2- Coğrafyanın içerik sistematığına uygun olarak 1973 programında I. sınıf konuları kapsamında genel beşeri coğrafya konuları da bulunmaktadır. 1992 lise I coğrafya programında ise genel beşeri coğrafya konuları yerine Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri konuları bulunmaktadır. Genel beşeri coğrafya ile ilgi bilgilere yer vermeden Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri dersinin işlenmesi uygun değildir. Çünkü Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri konusunda beşeri coğrafya ile ilgili kavramlar ve özellikler de bulunmaktadır.

3- 1992 ve 1973 programlarında II. sınıfta ülkeler coğrafyası ile ilgili konular bulunmaktadır. Ancak günümüz ülkeler coğrafyası dersindeki ülke sayısı, 1973 programındakine göre çok daha fazladır. Ayrıca sistematikte farklıdır. 1973 programında uluslar arası örgütlere yer verildikten sonra kıtaların genel özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra ise kıtalardaki önemli devletleri üzerinde durulmuştur. Günümüz programında ise kıtalar hakkında bilgi verilmemiştir. Uluslar arası örgütler hakkında ise ülkelerden sonra bilgi verilmiştir.

4- 1973 programında 1992 coğrafya programında oldu gibi "Türkiye'nin Fiziki Coğrafyası" adı ile bir ders yoktur. Türkiye tanıtan bilgiler sadece III. sınıfta, içeriğini Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri ile Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik coğrafyası konularının oluşturduğu "Türkiye Coğrafyası" dersi ile verilmiştir. Bu duruma bağlı olarak; programda gereksiz konu tekrarları günümüz programına göre daha azdır.

5- Ancak 1973 programında I. sınıfta genel coğrafya, II. sınıfta ülkeler coğrafyası ve III. sınıfta ise Türkiye Coğrafyası derslerinin verilmesi öğretimdeki yakından uzağa ilkesine aykırıdır.

Genel olarak, 1973 coğrafya öğretim programı günümüz coğrafya öğretim programından daha iyidir. Bu açıklamalar ışığında; ülkemizdeki coğrafya öğretiminde program geliştirme faaliyetlerinin olumlu bir seyir izlemediği anlaşılmaktadır.

Ülkemizde lise coğrafya öğretim programları merkezden hazırlanmaktadır. Programlar, Talim ve Terbiye Kurulu'nun ilgili komisyonları tarafından geliştirilirler. Talim ve Terbiye Kurulu, bu işi yaparken milli eğitim araştırma merkezinden (EARGED) ve müfredat laboratuvar okullarından (MLO) yardım alır. Milli eğitim araştırma merkezi, mevcut programın aksaklıklarının belirlenmesi için anket vb. alan araştırması tekniklerini uygular ve elde ettiği verileri Talim ve Terbiye Kurulu'nun program geliştirme komisyonuna ulaştırır. Yılın belli dönemlerinde coğrafya öğretmenlerini bir araya toplayan zümre toplantıları, komisyon için bir diğer veri kaynağıdır. Bu toplantılarda öğretmenler, coğrafya öğretimi ile ilgili sorunları tartışır ve bir takım neticelere ulaşırlar. Bütün illerde yapılan zümre toplantılarının sonuçları merkezde (Ankara'da) toplanır.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığı gibi, Talim ve Terbiye Kurulu'nun coğrafya program geliştirme komisyonları için gerekli verileri sağlayacak sistem mevcuttur. Program geliştirme komisyonlarında farklı ülkelerin öğretim programlarıyla ilgili materyaller de bulunmaktadır. Sonuç olarak ülkemizde ideal coğrafya öğretim programlarının geliştirilmesi için sistem mevcuttur. Ancak sistem yeterince iyi işlemediğinden programlarımızla ilgili bir takım sorunlar ortaya çıkmaktadır. Sistemin sağlıklı işlememesinde; sistemde yer alan elemanların dünyadaki çağdaş program geliştirme anlayışları, öğretim yöntemleri ve öğrenci başarısını değerlendirme teknikleri hakkında bilgi sahibi olmamaları etkilidir.

Orta öğretim kurumlarımızdaki coğrafya öğretim programlarımız genelde konu başlıklarının listelenmesi şeklinde yetersiz programlardır. Bu çalışmada karşılaştırma sonucu elde edilen bilgilerin ortaöğretim coğrafya öğretim programımızın sorunlarının çözümünde kullanılabilmesi için programımızla ilgili sorunların ayrıntılı olarak ortaya koyulması gerekir.

Gerek eyalet coğrafya öğretim programında gerekse ülkemiz coğrafya öğretim programında genel amaçlar, içerik, öğretim süreçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili bir takım problemler mevcuttur. Aşağıda bu problem durumları ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

1- Ülkemiz Coğrafya Öğretim Programlarındaki Problem Durumları

a- Genel Amaçlar İle İlgili Problemler:

1- Lisedeki tüm coğrafya dersleri için ortak genel amaçların verilmesi yerine ayrı ayrı genel amaçların verilmiş olması bir takım olumsuz sonuçları beraberinde getirmiştir. Coğrafya öğretim programlarımıza bakıldığında; 9.sınıf coğrafya dersinin genel amaçlarından farklı olarak 10. ve 11. sınıf coğrafya dersleri için de ortak genel amaçlar verilmiştir (Ek 1;Ek 2). Ancak 9. sınıf coğrafya dersi için verilen genel amaçlar ile 10. ve 11. sınıf seçmeli coğrafya dersleri için verilen genel amaçlar büyük ölçüde aynıdır. Bu sınıflarda verilen coğrafya derslerinin farklı olması nedeni ile genel amaçların da büyük ölçüde farklı olması gerekir.

2- Ünitelerin programdaki sıralanışı ile genel amaçlar arasında paralellik yoktur. Bu durum öğretmenlerin konuları daha sistematik olarak algılaması engeller. 1998-1999 öğretim yılında yürürlüğe giren orta öğretim kurumları coğrafya 1,2 (9.sınıf) programında yer alan 2. amaç, Türkiye'nin dünya üzerindeki yeri ve önemi ile ilgili bir amaçtır. Ancak bu konu, programın giriş kısmında değil, II. bölümünde yani yaklaşık olarak programın orta kısmında yer almaktadır.

3- Programlarda coğrafya öğretimiyle ilgili çeşitli araç-gereçlerin (harita, fotoğraf, diyagramlar v.b.) kullanımı ve değerlendirilmesiyle ilgili genel amaçlar

bulunmaktadır (Ek 1;2). Ancak proje, rapor hazırlama gibi öğretim yöntemleri ve stratejileriyle ilgili genel amaçlar programda yoktur.

4- Ülkemiz şartlarına bağlı olarak doğal afetler ile ilgili bir genel amacın bulunmaması da 1998 programı için büyük bir eksiklik (Ek 1).

5- Programdaki genel amaçlar yeterince açık ve anlaşılır değildir. Örneğin; programdaki 3. amaç; çeşitli coğrafya olaylarının yeryüzünde dağılımlarını, bunların sebep ve sonuç ilişkilerini ve yeryüzü, canlılar, özellikle insan hayatı üzerindeki etkilerini inceleyerek, olayların farklı dağılımı sonucunda yeryüzünde meydana gelmiş olan değişik karakterdeki alanların özelliklerini kavratmak. Bu amaç şu şekilde yazılmış olsaydı daha anlaşılır olurdu; yeryüzünün farklı özelliklere sahip alanlarını tanıtmak için çeşitli coğrafi olayların dağılımını sebep-sonuç ilişkisi içinde vermek,

6- Amaçlarda, genel coğrafyanın temel terimleri ve prensipleri ile ilgili maddelerin bulunmaması eksiklik (Ek 1).

7- Programda bazı genel amaçları karşılayacak içerik mevcut değildir. Örneğin; Lise I. sınıf programı amaç 5'de: "insanın yaşam alanı olarak yeryüzünün coğrafi şartlarını, imkan ve kaynaklarını tanıtmak; bu imkan ve kaynakların sınırsız olmadığını, bu sebeple onların israfından kaçınmak gerektiğini kavratmak; tabiatı sevdirmek ve onu koruma alışkanlığını kazandırmak" şeklinde bir açıklama bulunmaktadır. Aslında bu açıklamanın, fiil öbeklerine ve içeriklerine bakıldığında; birden fazla amaç olduğu görülmektedir. Bu amaçta ifade edilen tabiatı koruma alışkanlığını kazandıracak konular, I. sınıf programında hemen hemen hiç yoktur. Sadece beşinci ünite "Türkiye'de toprak erozyonu ve toprak korunması" konusu, tabiatı koruma alışkanlığına yönelik bir konudur. Bu konu dışında, I.sınıf programda aşağıdaki konuların bulunmaması öğrencilerde çevre eğitiminin eksik verilmesine yol açar;

a- İklim ünitesinde; İklim ile bağlantılı olarak “Küresel ısınmanın ve ozon tabakasının incelmesinin nedenleri ve sonuçları” isimli konuların bulunmaması: Bu iki çevre sorunu birbirleri bağlantılı olan ve tüm insanlığın yaşamını önemli ölçüde etkileyen global sorunlardır. Bu sorunların çözümüne yönelik tedbirlerin alınmaması insanlığın sonunu hazırlar. Belirttiğimiz bu global sorunlara karşı tedbirlerin alınması ve bunların uygulanması ancak toplumun eğitilmesi ile mümkün olabilir.

b- Ünite III’de; bitki örtüsü ile bağlantılı olarak “Tropikal yağmur ormanlarına yönelik tehditler ve sonuçları” isimli konunun bulunmaması: Dünyadaki ormanların yaklaşık yarısını bu ormanlar oluşturmaktadır. Tropikal ormanların % 50’si ortadan kalkmış durumdadır. Eğer tropikal bölgelerdeki bu orman tahribatı bu hızda devam edecek olursa 2050 yılında şu anda mevcut olan ormanların ancak % 25’i kalacaktır (Bayar,1994:138). Küresel ısınma sorunun ortaya çıkmasında ve bitki, hayvan türlerinin önemli ölçüde ortadan kalkmasında tropikal yağmur ormanlarının yok olması önemli bir etkidir. Yaptığımız bu açıklamalar; yukarıda belirttiğimiz konunun programda bulunmasının ne kadar gerekli olduğunu ortaya koymaktadır.

8- Konular ve üniteler ile ilgili amaçların verilmemiş olması program için büyük bir eksikliktir. Genel amaçlar, ünitelerin başka bir deyişle içeriğin belirlenmesinde program geliştirmecilere gereklidir. Öğretmenlerin, konuların önemli noktalarını belirleyebilmesi için de konular ile ilgili özel amaçlara ihtiyaç vardır.

b-İçerik İle İlgili Problemler:

1- Öğretim programında bulunana doğal afetler ve kapsamı yetersizdir. Çağdaş bir öğretim programında bulunması gereken özelliklerden biri de ülke ve dünya gerçeklerinin dikkate alınmasıdır. Çeşitli doğal afetlerin ülkemizde önemli ölçüde etkili olduğu inkar edilemez bir gerçektir. Bu bağlamda; öğrencilerimizin dolayısıyla da toplumumuzun bu gerçeğin farkına varması ancak öğretim programlarımızda bu konuların eğitime daha fazla yer verilmesi ile mümkün olabilir. Kısacası insanlarımızın doğal afetler gerçeğini anlayabilmeleri ve bunların

olumsuz etkilerini kısmen veya tamamen ortadan kaldırabilecek tedbirleri özümseyebilmeleri için coğrafya öğretim programlarında bu konuların daha sistematik ve kapsamlı olması gerekir. Doğal afetler ile ilgili konuların öğretim programında yetersiz olduğu ortaya koymak amacı ile programda yer alan doğal afetler konularına ve bunların kitaplarda kaç sayfa olarak verildiğine bakacak olursak;

Lise I. sınıf coğrafya öğretim programında depremler hakkında bilgi, Türkiye’de depremler ve korunma yolları konusu adı altında yeryuvarlağının yapısı ve yer şekillerinin oluşumu ünitesinde bulunmaktadır. Lise coğrafya kitaplarında bu konu yaklaşık olarak 8 sayfalık bir bölümü kapsamaktadır. Bu doğal afetin öğretimine programımızda ve ders kitaplarında yeterince yer verildiği söylenebilir.

Lise I. sınıf öğretim programında yer kaymaları ve göçmeleri konusuna, yeryüzünün şekillenmesi ünitesinde yer verilmiştir. Ders kitaplarında da yaklaşık olarak 2 sayfalık bir bölüm bu konuya ayrılmıştır. Programda yer kaymaları konusunun alt başlıkları arasında yer kaymalarını oluşturan etkenler ve Türkiye’de yer kaymaları bulunmaktadır. Yer kaymaları ve göçmelerine karşı alınacak tedbirlere programda yer verilmemiştir. Bu durum ders kitaplarına da yansımıştır. Kısacası bu konuya ders kitaplarında daha fazla yer verilmelidir. Yine aynı ünite de toprak erozyonu ile ilgili konulara da yer verilmiştir. Ders kitaplarında bu konuya ayrılan sayfa sayısı 2-5 arasında değişmektedir. Lise I.sınıf öğretim programında yer verilen doğal afetler bunlardır.

Lise II.sınıf öğretim programında yer verilen doğal afetler konuları ise şunlardır;

Türkiye’de don olayı ve önemi, Türkiye’de sis ve önemi, Türkiye’de kuraklıktır. Lise coğrafya öğretim programlarımızda sel, fırtına, dolu ve çığ gibi ülkemizde oldukça etkili olan doğal afetlere yer verilmemiş olmaması büyük bir eksikliktir.

Ülkemizde etkili olan doğal afetler konusunda alan ayrımı yapılmaksızın tüm öğrencilerin bilgi sahibi olması gerekir. Liselerde coğrafya sadece I.sınıfta ortak genel kültür dersidir. II., III. sınıflarda ise Türkçe-matematik ve sosyal alanlarda okuyan öğrenciler için alan (zorunlu) dersidir. Dolayısıyla II.sınıf öğretim programında yer alan doğal afetler konularında sadece sosyal ve Türkçe-matematik alanlarındaki öğrenciler bilgi sahibi olabilmektedir. Diğer alanlardaki öğrenciler ise bu alanlarda yetersiz kalmaktadır. Halbuki ülkemizde etkili olan doğal afetler konusunda tüm öğrencilerin bilgi sahibi olması bir ihtiyaçtır.

2- Programda “Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri” adıyla bir bölümün bulunması gereksiz tekrara yol açmaktadır. Şahin (2000) göre, “Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri adıyla bir ders veya konu bulunmamalıdır. Çünkü dünyanın hiçbir ülkesinde böyle bir ders okutulmamaktadır” (Şahin, 2000:79). Almanya’daki eyaletlerin coğrafya öğretim programları incelendiğinde, gerçekten böyle bir ünite veya konu bölümü yoktur. Zaten “coğrafi bölge” tabiri de kullanılmamaktadır. Ülkemizde pek çok araştırmacının kullandığı “coğrafi bölge” kavramı yerine Almanya’da “landschaft” (bölge) kavramı kullanılmaktadır. Bu kavramın ön tarafında coğrafya anlamına gelen bir kavram yoktur. Bölge kavramı da kültür bölgesi (kulturlandschaft) ve doğal bölge (naturlandschaft) olarak ikiye ayrılmaktadır (Francke ve diğerleri, 1991:207).

3- III. sınıftaki Türkiye’nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası I’de; Türkiye’de Yerleşme bölümünde şehir yerleşmeler ile ilgili şehirleşme, ekolojik şehir (yeşil alanlara ve şehir iklimine dikkat edilen şehir), suburbanizasyon, urbanizasyon, şehir içi planlama, metropolleşme ve marjinalleşme gibi güncel kavramlar ve konular üzerinde yeterince durulmamış olmaması bir problemdir (Ek 2). Bunlar şehirler ile ilgili toplumun her zaman karşılaştığı pratik anlamı bulunan konulardır. Bu kavramlar üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulması gerekirken; programımızda şehirler ile ilgili konuların büyük bir kısmı, şehirlerin sınıflandırılmasına ayrılmıştır.

Ülkemizdeki şehirlerin özellikleri verilirken diğer kültürlerdeki şehirler hakkında da programımızda bilgiler olmaması bir eksikliktir. Bu durum ülkemiz

şehirleri ile diğer kültürlerdeki şehirlerin karşılaştırılmasını ve şehirlerimizin özelliklerinin daha iyi anlaşılmasını engeller. Hanna'nın sosyal bilgiler programı için düşündüğü genişleyen çevre yaklaşımı bir bakıma yakından uzağa ilkesinin uygulanmasıdır. Ancak Hanna'nın bu yaklaşımı bir çok araştırmacı tarafından "başka yerler hakkında bilgi edinirken aslında kendimizi keşfederiz" görüşü ile eleştirilmektedir (Naylor; Diem, 1987:49-80). Bu açıklamalar ışığında; yakın çevremizdeki (şehirimiz, ülkemiz, dünya) coğrafi olayları ve özellikleri ortaya koyarken, değerlendirirken uzağımızdaki coğrafi özellikleri de dikkate almamız gerekir.

Türkiye'de şehirler konusunda öncelikli olarak öğrencinin bulunduğu yere göre değişen "yaşadığımız şehir" isimli bir konunun bulunmaması öğretimde öğrenciye görelilik ve yakından uzağa ilkelerine aykırıdır. Bu yaklaşımı coğrafyadaki pek çok konuda uygulamamız mümkündür (tarım, sanayi vb.).

Programda "şehirler" başlığı altındaki alt başlıkların sınıflandırmasında yanlışlık yapılmıştır. Şehirlerin gelişmeleri ve sorunları konusu, şehirler ana başlığı altında bulunması gerekirken ayrı bir başlık olarak verilmiştir (Ek 2). Bu sistematik hatalarını programın pek çok yerinde görmek mümkündür.

4- Türkiye'de Nüfus bölümünde konuların sınıflandırılmasında bir takım hatalar bulunmaktadır. Türkiye'de Nüfus hareketleri ünitesi altında nüfus artışı ve nüfus artışını etkileyen faktörlerin verilmesi yanlıştır (Ek 2). Ancak nüfus artışı dikey bir nüfus hareketi olarak düşünülmüşse; o zaman bu konunun Türkiye'nin Nüfusu ünitesinde verilmemesi gerekirdi.

Programda nüfus artışı ve sonuçları, nüfus yoğunluğu ve nüfusun dağılışı gibi konu başlıklarının "Türkiye Nüfusunun Özellikleri" konu başlığında verilmemiş olmaması coğrafyanın içerik bütünlüğüne aykırıdır.

5- Programda, Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası II'de; Türkiye'de Tarım ünitesinde, Türkiye'de tarımsal faaliyetlere bağlı olarak ortaya çıkan çevre

sorunları ile ilgili bir konunun olmaması eksikliklerdir. Ayrıca güncel bir kavram olan alternatif tarım veya ekolojik tarım konusunda da programda bilgilerin bulunmaması bir problemdir. Bu konuda; ekolojik tarımın avantajları, Türkiye'deki ve Dünyadaki durumu üzerinde durulur.

Ülkemizde "tarım" kavramının karşılığının ne olduğu konusundaki tartışma programa da yansımıştır. Tarımın tanımı konusunda iki görüş bulunmaktadır; I. görüşe göre; Tarım kavramı, toprakta yapılan ekip-biçme faaliyetleri yanında hayvancılığı da kapsar (Şahin, 2000:138). II. görüşe göre ise; Tarım sadece ekip-biçme faaliyetlerini kapsar, hayvancılığı kapsamaz (Doğanay; Türkiye'nin Ekonomik Coğrafyası kitabı). Coğrafya öğretim programı ikinci görüşe göre hazırlanmıştır. Bu coğrafya öğretimi açısından yanlış bir uygulamadır. Eğitimde ileri gitmiş ülkelerin programlarına baktığımız zaman bu uygulamanın yanlış olduğu görülür. Örneğin; Almanya'nın Bayern eyaleti coğrafya öğretimi programında, tarımın farklı biçimler adı altında topraktan faydalanma ve hayvancılık verilmektedir (Bayern Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı, 1991:6). Dolayısıyla hayvancılık tarım kapsamında düşünülmektedir. İnceleme yaptığımız diğer eyaletlerin programlarında da hayvancılık diye tarımdan ayrı bir ünite bulunmamaktadır.

6- Türkiye'de Tarım ünitesinde, Türkiye'de tarımı etkileyen faktörler konu başlığı altında sadece beşeri faktörler verilmiştir (Ek 2). Fiziki faktörler üzerinde durulmamıştır. Beşeri faktörler başlığı altında, toplulaştırma ve kota uygulaması gibi konu başlıklarının bulunmaması da bir eksikliklerdir.

7- Türkiye'de madenler ve enerji kaynakları ünitesinde "ülkemizin jeolojik özellikleri ile madenlerimiz ve enerji kaynaklarımız arasında ilişki" isimli bir konunun bulunmaması; madenlerimizin dağılışının öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasını engeller. Almanya'nın bazı eyaletlerinin coğrafya öğretim programlarında bu durumu görmek mümkündür (Thüringer Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı, 1999: 55).

Programımızda madenler ve enerji kaynakları ünitesinin sonunda, bu kaynakların çıkarımına bağlı olarak ortaya çıkan çevre sorunları üzerinde durulmamış olması da bir eksikliktir(Ek 2).

8- Lise coğrafya öğretim programlarında coğrafya biliminin içerik bütünlüğüne ve sistematığına aykırı durumlar söz konusudur. Lise I coğrafya öğretim programında genel fiziki coğrafya konularından sonra Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri konularının bulunması coğrafyanın içerik bütünlüğüne ters düşer. Türkiye'nin coğrafi bölgeleri konularında beşeri ve ekonomik coğrafya ile ilgili kavramlar da geçmektedir. Bu yüzden Türkiye'nin coğrafi bölgeleri isimli bir ünitenin, genel beşeri ve ekonomik coğrafya konularından önce verilmesi yanlıştır.

9- Çağdaş coğrafya öğretim programlarında temel hedef çevreye karşı daha duyarlı ve bilinçli nesiller yetiştirmektir. Bu nedenle programlarda coğrafya insan ilişkisini ön planda tutan çevre koruma ile ilgili konular önemlidir. İnsanların çeşitli faaliyetlerine bağlı olarak ortaya çıkan ve özellikle 20.yy. ikinci yarısının başlarında gündeme gelen “çevre sorunları” günümüzde yoğun bir biçimde yaşanmaktadır. Eğer öğrencilerden başlamak üzere toplumun her kesimine çevre eğitimi ve bilinci verilmezse içinde bulunduğumuz yüzyılda çevre sorunları daha da ağırlaşacak ve çok büyük çevre felaketleri yaşanacaktır.

Okuldaki çevre eğitiminin amacı; kafaları ansiklopedik bilgiler ile yüklemek değil, öğrenilenlerden en iyi nasıl yararlanılabileceğini kavratmak olmalıdır. Çevre eğitimi ayrı bir ders olarak mı verilsin, yoksa çevre eğitimi konuları farklı disiplinler içinde mi yer alsın? sorusuna genel yaklaşım, bütün dersler içinde yer almasıdır (Nazlıoğlu, 1992:257).

İnsan-çevre ilişkisinin ve sonuçlarının coğrafya biliminin temelini oluşturduğu düşünüldüğünde, çevre sorunları ve eğitimi konularının coğrafya öğretim programlarında önemli yer tutması gerekir. Graves, coğrafya program planlama modelinde coğrafya eğitiminin amaçlarını şu şekilde sıralar; I- Öğrencilerin iletişim becerilerini kuvvetlendirmek II- Mekansal kavram ve becerilerin

geliştirilmesi III- Problemlerin mekansal yönlerinin farkında oluşun geliştirilmesi IV- Çevre eğitimi (Graves, 1996:75). Yine bir başka araştırmacı Sebba'ya (1995) göre, iyi bir programda coğrafya ile ilgili şunlar bulunmalıdır; I- Coğrafi beceriler II- Yerler (bölgeler) III- Fiziki coğrafya IV- Beşeri coğrafya V-Çevre (Akataran; Karabağ, 1998:32). Burada çevre ile anlatılmak istenen, çevre koruması ve çevre düzenlenmesidir. Araştırmacıların bu görüşleri ülkelerin coğrafya öğretim programlarına da yansımıştır. Almanya'nın Baden Württemberg Eyaleti coğrafya öğretim programında tarım ünitesinde, tarımsal faaliyetlere bağlı olarak ortaya çıkan çevre sorunlarına yer verilmiştir (Baden Württemberg Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı, 1994:630). Bu programın diğer bölümlerinde de insan faaliyetleri ile çevre sorunları ilişkileri kurulmuştur. Ülkemizde de coğrafya öğretim programlarında çevre sorunları ve eğitimi konularına belli ölçüde yer verilmiştir. Ancak yeterli değildir. Bu konuların büyük bir kısmı Lise III. sınıfta okutulan Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası öğretim programında yer almaktadır (Ek 2). Daha önceden de belirttiğimiz gibi bu dersi sadece liselerin sosyal, Türkçe-matematik alanlarında okuyan öğrenciler almaktadır. Diğer alanlarda okuyan öğrenciler için zorunlu değildir. Ayrıca tüm alanlar için seçmeli ders olarak çevre ve insan dersi vardır. Bu dersi seçen öğrenciler de çevre sorunlarının nedenleri ve bu sorunlara karşı alınacak tedbirler konusunda ayrıntılı bilgi sahibi olabilirler. Ancak seçmeli olduğu için öğrenciler genelde bu dersi seçmezler. Sonuç olarak; Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası konularının tüm öğrenciler için zorunlu olmaması ve bu konularda verilen çevre sorunları ile ilgili bölümlerin yetersizliği gibi nedenlerle öğrenciler çevre eğitimini yeterince alamazlar. Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası öğretim programında yer alan çevre sorunları ile ilgili konular;

Türkiye'nin Nüfus ünitesinde yer alan nüfus artışı ve sonuçları konusunda gecekondulaşma, çarpık kentleşme, alt yapı, hava ve su kirliliği gibi çevre sorunlarına yer verilmiştir. Türkiye'de Yerleşme ünitesinde şehirlerin gelişimi ve sorunları konusunda çevre sorunları üzerinde durulmuştur. Bu iki ünite de bu üniteler ile ilgili çevre sorunlarına yeterince yer verilmiştir (Ek 2). Ancak Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası öğretim programında beşeri coğrafya konularının çevre sorunları bağlantıları kurulurken ekonomik coğrafya konuları için bu bağlantı büyük

ölçüde kurulmamıştır. Türkiye’de tarım, hayvancılık, madenler ve enerji kaynakları, sanayi, ulaşım üniteleri işlenirken bu ekonomik faaliyetlerin yol açtığı çevre sorunlarına öğretim programında yer verilmemiştir. Örneğin; Türkiye’de sanayi faaliyetleri ünitesi işlenirken sanayi faaliyetlerinin ülkemizde yol açtığı çevre sorunlarına ve bu sorunların çözümüne yönelik alınacak tedbirler, öğretim programında bulunmamaktadır. Diğer ekonomik faaliyetler içinde bu durum geçerlidir.

Çevre sorunlarının anlaşılmasında ekolojik döngülerin (Karbon döngüsü, oksijen döngüsü, azot döngüsü v.b.) bilinmesi önemlidir. Çünkü bu döngülerin dengesinin bozulması çevre sorunlarına yol açmaktadır. Ancak ekolojik döngüler, ekoloji ve biyoloji bilimlerinin konuları olduğu için bunların lise coğrafya öğretim programlarında bulunması aşırı ayrıntı oluşturur. Zaten lise I biyoloji öğretim programında ekolojik döngülere yer verilmiştir. Dolayısıyla lise I.sınıfta ekolojik döngüleri öğrenen öğrencilerin daha sonraki sınıflarda Türkiye’nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası konuları ile bağlantılı olarak pek çok çevre sorunu hakkında bilgi sahibi olması kolaydır. Biyoloji I. sınıfta, ekoloji döngüler ile bağlantılı olarak; hava, su, toprak ve ses kirliliği ile radyasyon, çevre koruma, erozyon ve korunması, kaynakların dengeli ve geri kazanımlı kullanımı adı altında konuların bulunması ve konuların büyük bir kısmına coğrafya derslerinde de yer verilmiş olması gereksiz bir tekrar değildir. Bu tür tekrarlar, coğrafya ile biyoloji bilimlerinin birbirine çok yakın olmasında kaynaklanmaktadır. Çoğu kez bu tür tekrarlar pekiştirici görevi görür.

10- Ülkeler coğrafyası öğretim programı bilgi yönünden çok yüklüdür. Programda çeşitli kıtalara ait 68 ülke bulunmaktadır (Ek 2). Bu duruma bağlı olarak da öğrenciler konuları öğrenmek yerine ezberlemektedir. Nişancı, ülkeler coğrafyası adı altında ülkelerin teker teker işlenmesini gereksiz tekrar olarak görmektedir (Nişancı, 1980:344). Bu problemin çözülebilmesi için mutlaka şu soruların cevaplarının bulunması gereklidir; 1- Hangi ülkeler programa dahil edilmelidir? 2- Bu ülkeleri seçerken kriterler neler olmalıdır? 3- Kıtaların genel özellikleri verildikten sonra mı ülkeler hakkında bilgi verilmelidir? 4- Programdaki bütün ülkelerin ders saati olarak ağırlığı aynı mı olmalıdır? 5- Bütün ülkeler aynı sistematik

dahilinde mi işlenmelidir? 6- Ülkeler, dünyada kendilerini karakterize eden özelliklerine ağırlık verilerek mi işlenmelidir? 7- Ülkelerin karakteristik özellikleri dışındaki özellikleri üzerinde çok fazla durmak gerekir mi? 8- Kıtaların özelliklerini verdikten sonra ülkeleri gelişmiş ülkeler ve gelişmekte olan ülkeler diye ayırıp işlemek uygun olur mu?

Ülkeler coğrafyası programında, sadece ülke ismi verilmiştir. O ülke ile ilgili hangi bilgiler verilecek, hangi bilgilerin üzerinde ağırlıklı olarak durulacak belli değildir. Kısacası ilgili ülke ile ilgili anahtar kavramların ve özelliklerin verilmemiş olması bir problemdir. Program geliştirme sürecinin bir parçası olarak; ülkelerle ilgili konu başlıklarının güncel bilgilerle doldurulamaması da ülkemizde çözülmeyi bekleyen bir problemdir.

Benzer özelliklere sahip çok sayıda ülkenin programda bulunmasına rağmen Rusya Federasyonuna ait bilgilerin programda bulunmaması büyük bir eksikliktir. Bu ülke, fiziki olarak olmasa da fiili olarak komşumuzdur. Rusya'nın fiili komşumuz olması; aynı bölgelerde (Orta Asya ve Kafkaslar) etkinlik kurma mücadelesinden kaynaklanmaktadır.

11- Öğretim programında gereksiz tekrarlar söz konusudur. Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası konuları ile Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri konuları içerik olarak birbirine çok yakındır. Bu durum tekrara yol açmaktadır. Coğrafya öğretim programımızdaki lise I. sınıf genel fiziki coğrafya konuları ile II. sınıf Türkiye'nin Fiziki Coğrafyası konuları içerik olarak birbirine çok yakındır. Bu tür gereksiz tekrarların ortaya çıkmasında sosyal, Türkçe-matematik alanları ile diğer alanlarının coğrafya öğretim programlarının farklı olmaması da etkili olmaktadır. Liselerde sadece I.sınıfta coğrafya ortak ders olduğu için coğrafya ile ilgili birçok önemli konu I.sınıfta verilmeye çalışılmakta ve II.sınıfta sosyal, Türkçe-matematiği seçen öğrenciler bazı konuları aynısını tekrar görmektedir.

12- Ülkeler coğrafyası konuları hariç ortaöğretim programındaki konuların büyük bir bölümünü Türkiye Coğrafyası ile ilgili konular oluşturmaktadır. Bu bir

sorundur. Yaşadığımız ülke hakkında öncelikli olarak bilgi verilmesi doğaldır. Ancak programımızda olduğu gibi aşırı ayrıntı ve gereksiz tekrarlar öğrencilerimizin derse olan ilgilerini azaltmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmanın yanında Avrupa Birliğine girmek ve dünya vatandaşı olmak istiyorsak; dünyadaki çeşitliliği yansıtacak konulara programlarımızda daha fazla yer vermeliyiz. Eğitimde ileri gitmiş ülkelerin coğrafya programlarında bu durum görülmektedir. Hessen eyaleti coğrafya öğretim programında toplam 278 saatin (3 yıl için) 63 saati Almanya'yı tanıtan bilgilere ayrılmıştır (Hessen Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı, 1994:6).

c- Öğretim Süreçleri ve Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi ile İlgili Problemler:

Öğretim yöntemlerine ve tekniklerine, konular ile ilgili araç-gereçlere öğretim programında ünite ve konu düzeyinde yer verilmemiştir. Ayrıca öğretmenleri, öğrencilerin başarılarını kontrol etmeleri konusunda aydınlatacak bilgilere de öğretim programımızda yeterince yer verilmemiştir (Ek 1;Ek 2).

2- Eyalet Coğrafya Öğretim Programındaki Problem Durumları

Bu çalışmanın, karşılaştırmalı bir araştırma olması nedeniyle; sadece ülkemiz coğrafya programlarının sorunlarının ortaya koyulması yeterli olmaz. Eyalet coğrafya programı ile ilgili sorunların da belirtilmesi gereklidir. Bu sorunların bir bölümü aşağıda sıralanmıştır;

a- Genel Amaçlar İle İlgili Problemler:

1- Eyalet programında ülkemiz programında olduğu gibi yalnızca genel amaçlar verilmiştir. Konu ve ünite düzeyinde amaçlar ve davranışlar yoktur. Genel amaçlarda toplumun ve öğrencilerin beklentilerini yeterince uygun değildir.

2- Dersin amaçlarını gerçekleştirecek eğitim ortamları (sınıf mevcudu, çeşitli araç-gereçler vb.) yeterli durumda değildir. Sınıflarda tepegöz, Dünya ve Almanya haritaları dışında sabit olarak bulunan araçlar yoktur. Ayrıca okullarda derslerin

yapıldığı coğrafya odaları bulunmamaktadır. Ancak öğrenci sayısının otuzu geçmediği sınıflar dersin amaçlarının gerçekleşmesi için olumlu bir özelliktir.

Genel amaçlar araştırmacı insan yetiştirmeye yeterince uygun değildir. Coğrafya derslerinde araştırmacı insan yetiştirmek; büyük ölçüde eğitim amaçlı geziler ve çeşitli araçların yoğun kullanımı gibi uygulamalı çalışmalara bağlıdır.

b- İçerikler İle İlgili Problemler:

- 1- Konular toplumun ve öğrencilerin beklentilerine yeterince uygun değildir.
- 2- Programda gereksiz konu tekrarları önemli yer tutar.
- 3- Dersi içeriği öğrencileri yeterince yükseköğretime hazırlayamamaktadır.

c- Öğretim Süreçleri ve Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi İle İlgili Problemler:

1- Programda çeşitli öğretim yöntemleri ve araştırma teknikleri hakkında ayrıntılı açıklamalar bulunmaktadır. Ancak konu ve ünite düzeyinde öğretim yöntemleri hakkında verilen bilgiler yetersizdir.

2- Coğrafya dersleri için haftalık ders saatleri yetersizdir.

3- Gezi-gözlem yönteminin kullanıldığı eğitim amaçlı gezilere programda yeterince yer verilmemiştir. Biyoloji dersi için laboratuvarların önemi neyse coğrafya dersi için de arazi çalışmalarının önemi odur.

4- Abitür sınavı öğrenci başarısını yeterince ölçememektedir. Bu sınavı, lise bitirme sınavı olarak nitelendirebiliriz. Lise bitirme sınav için başarı standardı olarak belirlenmiş puanı alamayan öğrenciler ne liseyi bitirebilir ne de üniversiteye girebilir.

5- Yıllık planlarda konu ve ünite düzeyinde öğrenci başarısının ölçülmesi ile ilgili bilgiler yeterli değildir. Ancak öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili genel bilgiler bulunmaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Ülkemizde, 1942-2000 yılları arasında lise coğrafya öğretim programlarında 9 kez değişiklik yapılmıştır. Bu düzenlemeler, ülkemizdeki ve dünyadaki önemli değişiklikler ve yenilikler yeterince dikkate alınmadığı için genelde olumlu yönde olmamıştır. Programlarda, önemli değişikliklerin yapılması için uzun zamanın (25-30 yıl gibi) geçmesi gereklidir. Çünkü öğretim programlarının toplumda etkisinin görülebilmesi için uzun bir döneme ihtiyaç vardır. Bu nedenle; ülkemizde olduğu gibi çok sık program değişikliklerinin yapılması eğitim ve öğretim açısından olumlu değildir. Öğretim programlarımız yap-boz tahtası olmaktan kurtarılmalı ve programlardaki değişiklikler, gelişmişliğin ölçüleri dikkate alınarak zaman zaman bir ayarlama şeklinde yapılmalıdır (Güngördü, 1999:154). Ayrıca bu değişiklikler yapılırken eğitimde ileri gitmiş ülkelerin coğrafya programları dikkate alınmalıdır. Bu çalışmada, ülkemizde hazırlanacak yeni coğrafya öğretim programlarına ışık tutması için Almanya ile ülkemiz lise coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Karşılaştırma için Almanya'nın seçilmesinde; bu ülkenin eğitim sisteminin dünyada örnek alınan bir yapı göstermesi etkilidir.

Bu çalışmada, Almanya'daki "gymnasium" (genel lise) türü okulların II. kademesinde uygulanan coğrafya öğretim programı ile ülkemizdeki "genel liselerin" coğrafya öğretim programları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma, Almanya için Nordrhein-Westfalen eyaletinin coğrafya öğretim programı esas alınarak yapılmıştır. Ancak araştırmada, Almanya'nın bu eyaleti dışındaki bazı eyaletlerinin coğrafya öğretim programları da incelenmiş ve elde edilen veriler ülkemiz coğrafya öğretim programlarının sorunlarının çözümünde kullanılmıştır. Bu çalışmada; yaygın olmaları ve genel eğitim vermelerinden dolayı gymnasium türü okulların coğrafya öğretim programları seçilmiştir.

Almanya'da ilkokuldan (grundschule) sonra gymnasium, realschule (meslek ağırlıklı okul), hauptschule ve gesamtschule (karma programa sahip okul) okul türleri yaygın olarak bulunmaktadır. Gymnasiumlarda ortaöğretim iki kademeye ayrılır. I. kademe ülkemizdeki ilköğretim II. kademeye, II. kademe ise liseye denk gelmektedir. Realschulelerde ve hauptschulelerde mesleki eğitim ağırlıklıdır ve bu okulların ikinci kademesi (bizdeki lise) yoktur. Gesamtschulelerde ve gymnasiumlarda genel eğitime önem verilir. Karma eğitimin verildiği gesamtschuleler, gymnasiumlar kadar ülkede yaygın değildir.

Nordrhein-Westfalen eyaletinde ortaöğretim I. kademeyi 5., 6., 7., 8., 9. ve 10. sınıflar, II. kademeyi ise 11., 12. ve 13. sınıflar oluşturmaktadır. Karşılaştırmada bu okulların II. kademesinin ülkemizdeki liseye denk kabul edilmesinin nedenlerini şu şekilde sıralayabiliriz;

1- Yükseköğretimden önceki en son eğitim-öğretim kademesi olması (ülkemizde olduğu gibi),

2- Öğretim kademesi esasına göre değil de sınıf esasına göre bir karşılaştırma yapılacak olursa; ülkemizdeki 9., 10.ve 11. sınıfları ile bu eyaletin aynı sınıflarının karşılaştırılması gerekir. Eyalette, 11. sınıf coğrafya konuları ortaöğretim II. kademe programında diğer sınıflar ise I. kademe programında yer alır ki bu durum da karşılaştırmada güçlük çıkartır.

1.3.Araştırmanın Önemi

Ülkemizde lise coğrafya öğretiminin önemli sorunları; öğretmenler, öğretim programları ve araç-gereçler ile ilgili olmak üzere üç grupta toplanabilir. Yapılacak lisans üstü çalışmalarda bu alanlara önem verilmelidir. Yapılacak çalışmalar mevcut sorunları tespit etmekle kalmamalı, sorunların çözümüne yönelik somut öneriler getirmelidir. Yukarıda belirttiğimiz sorunlara yönelik yapılan pek çok çalışmanın öneriler kısmındaki tavsiyeler, tespit edilen sorunun öneri cümlesine

dönüştürülmesinden başka bir şey değildir. Yani pek çok sorun için somut öneriler yoktur. Bu durumu bir örnekle daha anlaşılır hale getirebiliriz; ortaöğretim kurumlarında uygulanan coğrafya öğretim programları ile ilgili hazırlanan bir tez çalışmasında, “dersin içeriği öğrencinin seviyesine, ilgisine ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmelidir” şeklindeki bir öneri bulunmaktadır. Ancak bu öneri; programa hangi konuların eklenmesi veya programdan hangi konuların çıkarılması gerektiği hakkında bir açıklamaya yer vermediği için yüzeyseldir. Coğrafya programları ile ilgili yapılan çalışmalarda öneriler somut olmalıdır.

Lise coğrafya öğretim programlarımız ile ilgili sorunlara çözüm üretilmesinde sadece ülkemiz ile ilgili alan araştırmaları yeterli değildir. Çağdaş ülkelerin de öğretim programlarının incelenmesi gereklidir. Bu bağlamda, doktora tez konusu “Türkiye ile Almanya’nın Lise Coğrafya Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi” olarak düşünülmüştür. İki ülkenin coğrafi konumları, kültürleri ve gelecekte beklenenleri farklıdır. Bu yüzden, coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılması sonucu elde edilecek bilgilerin, ülkemiz eğitiminde hiçbir değişiklik yapılmadan kullanılması mümkün değildir.

Adil Türkoğlu’nun 1977 yılında “Türkiye ve Fransa’da Lise Programlarının Karşılaştırmalı İncelemesi” isimli doktora çalışması, ülkemizde karşılaştırmalı eğitim ile ilgili lisans üstü düzeyde yapılmış en önemli çalışmadır.

1.4.Problem Cümlesi

Türkiye ile Almanya’nın Nordrhein-Westfalen Eyaleti lise coğrafya öğretim programları arasında amaçlar, içerik, öğretim süreçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi açısından farklılıklar var mıdır?

1.5.Araştırmanın Sayıtları

1- Almanya'nın bu eyaletinin coğrafya öğretim programının incelenmesi sonucu elde edilecek bilgilerin, coğrafya öğretim programımızın sorunlarının çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

2- Ülkemiz ile eyalet lise coğrafya öğretim programları arasında önemli farklılıklar olduğu kabul edilmiştir.

3- Ankete katılan öğretmenlerin öğretim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarının kabul edilmiştir.

4- Her iki ülke öğretmenlerinin anketlerin cevaplanmasında samimi davrandıkları kabul edilmiştir.

5- Ülkemizde yapılan görüşmelerde öğretmenlerin samimi davrandıkları kabul edilmiştir.

1.6.Araştırmanın Sınırlılıkları

1- Türkiye ile Almanya'nın genel lise coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılması, Almanya'nın Nordrhein-Westfalen eyaleti ile sınırlıdır.

2- Karşılaştırmada, ülkemiz genel liselerinde uygulanan coğrafya öğretim programlarına eşdeğer olarak Almanya'nın gymnasium türü okullarının coğrafya öğretim programları esas alınmıştır.

3- Ülkemizde yapılan anket çalışması, Ankara ilindeki coğrafya öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

4- Almanya'da yapılan anket çalışması, Gelsenkirchen ilindeki coğrafya öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

5- Türkiye'deki öğretmenler ile yapılan görüşme, Ankara ili öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Karşılaştırmalı Eğitim: Toplumlardaki mevcut eğitim problemlerini ve bu problemleri doğuran nedenleri, diğer toplumlardaki benzer faktörlere değinerek saptayan bir inceleme ve araştırma alanıdır.

Eğitim Programı: Bir eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş planlı eğitim faaliyetlerinin tümüdür.

Çağdaş Öğretim Programı: Genel amaçları, ünite ile ilgili özel amaçları, öğretim süreçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesine yönelik etkinlikleri bünyesinde barındıran programlara denir.

Öğretim Programı: Eğitim programı içinde yer alan öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgili tüm etkinliklerdir.

Program Değerlendirme: Gözlem ve çeşitli ölçme araçları yardımıyla öğretim programlarının etkinliği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkinliğinin işaretleri olan ölçütler ile karşılaştırma, yorumlama ve programın etkinliği hakkında karar verme sürecidir.

II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1.Kuramsal Çerçeve

2.1.1.Karşılaştırmalı Eğitim

2.1.1.1. Karşılaştırmalı Eğitimin Tanımı ve Tarihçesi

Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları, gözlemlere ve istatistiksel işlemlere dayalı bilimsel çalışmalardır. Bu yüzden karşılaştırmalı eğitim çalışmalarına bilim dalı olarak literatürde yer verilmektedir (Ültanır, 2000:17).

Karşılaştırmalı eğitimin ne olduğu konusunda değişik tanımlar bulunmaktadır. Bu alanı anlamak için önce bu tanımlara bakmak gerekir. Karşılaştırmalı eğitim ile ilgili tanımlar;

“Farklı kültürlerde ve farklı memleketlerde, iki yada daha fazla eğitim sistemini teorik ve pratik olarak farklılık ve benzerlikleriyle inceleyen bir araştırma alanıdır. Öncelikle okul sistemleri, okul idaresi, okul finansmanları, öğretmenler, öğrenciler, programlar, öğretim yöntemlerinin sınıflandırması gibi benzerlik ve farklılıklar ile uğraşır” (Türkoğlu, 1984: 18).

“Karşılaştırmalı eğitim; milli eğitim sistemlerini siyasal, sosyal ve kültürel etkenleri göz önünde bulundurarak inceleyen, ilk ve orta öğretimin anlamını tartışan bir alandır” (Erdoğan:1995:5). Erdoğan’a göre bu tanımda karşılaştırmalı eğitim, ilk ve ortaöğretimin incelenmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır.

“Karşılaştırmalı eğitim; farklı kültürlerdeki ve ülkelerdeki eğitim sistemlerinin, kuramsal ve uygulamalı olarak benzerliklerini ve farklılıklarını tanımlamaya yardım eden, benzer görünen fenomenlerin anlamını belirten ve

insanları toplumsallaştırma ile eğitime yollarına ilişkin yararlı genel önerilere ulaştıran bir disiplindir” (Demirel, 1996: 7).

“Karşılaştırmalı eğitim, toplumlardaki mevcut eğitim problemlerini ve bu problemleri doğuran nedenleri, diğer toplumlardaki benzer faktörlere değinerek saptayan, yorumlayan bir inceleme ve araştırma alanıdır” (Lauwerys; Neff; Varış, 1979:5).

“Karşılaştırmalı eğitim, eğitim sorunlarının çözümlenmesi için farklı ülkelerdeki eğitim sistemlerini inceleyen bir alandır (Aktaran:Erdoğan, 1995: 5).

Eğitim bilimlerinde karşılaştırmalı çalışmalar; birbiriyle karşılaştırma yapılabilir cinsten olguları, belirli görüş açılarına yada ölçütlere göre değerlendirmek ve bunlar arasındaki ortak, benzer ve farklı özellikleri saptamak esasına dayanır. Genelde bir ülkede beliren eğitim sorunlarına çözüm getirmede karşılaştırmalı eğitim çalışmalarından yararlanır. Bu tür araştırmalarda değişik ülkelerde benzer sorunların nasıl çözüldüğüne bakılır. Araştırmacılar elde edilen sonuçları, ülkelerinin eğitim problemlerine çözüm üretmede kullanırlar. Ancak araştırmacılar sorunları çözerken, belli bir ülkenin yaptıklarının aynısını değil ülkelerinin gerçeklerine en uygun olanları alırlar(Demirel, 1996:7).

Karşılaştırmalı eğitimle ilgili çalışmalar, Marc Antoine Jullien’in 1820’ li yıllarda eğitim kurumları hakkında sistematik bilgiler toplaması ile başlamıştır. M.A.Jullien “Karşılaştırmalı Eğitim Üzerine Bir Çalışma Planı ve Ön Görüşler” (Plan and Preliminary Views for a Work on Comparative Education) kitabında; eğitim kurumlarındaki ve uygulamalardaki karşılaştırmalı çalışmalara sistematik bir yaklaşım önermektedir. Bu çalışma, karşılaştırmalı eğitim ile ilgili ilk tarihi belge olarak kabul edilmektedir. Karşılaştırmalı eğitim biliminin gerçek tarihinin bu eserle başlamış olduğu bugün herkesçe kabul edilen bir gerçektir (Aytaç, 1979:8). İlk defa karşılaştırmalı eğitim biliminin metotları ve amaçları Julien’in bu eserinde sistematik bir şekilde ortaya koyulmuştur. Bu araştırmacı karşılaştırmalı eğitimin pozitif bir bilim olduğunu belirtmektedir. Sistematik olarak elde ettiği bilgilerden yararlanarak

eğitim sistemleri ile ilgili genel ilkeler ortaya koymaya çalışmıştır. Elde ettiği bilgileri, eğitim kurumlarının diğer sosyal kurumlarla olan ilişkilerini ortaya koymak için de kullanmıştır. Diğer bir deyişle; veriler kurumlar arası etkileşim açısından da analiz edilmiştir.

Ondokuzuncu yüzyılda karşılaştırmalı eğitim araştırmacıları, genelde farklı ülkelerin eğitim sistemleri, sorunları hakkında bilgi toplayan ve daha sonra da bu bilgilerin yardımıyla ülkelerinde reform çalışmalarını başlatan eğitim yöneticileridir. Bu dönemde karşılaştırmalı eğitim araştırmacıları için en önemli veri kaynağı seyahatler olmuştur. Örneğin; Fransız Victor Cousin, Almanya'ya seyahatler yaparak bu ülkedeki zorunlu öğretimin nasıl olduğunu araştırmış ve Almanya ile Fransız eğitim sistemlerini karşılaştırmıştır. Elde ettiği bu bilgiler ile Fransa'da 1833'de ilkokul üst kademesinin kurulmasına neden olan Guizot reformunun hazırlanmasına katkıda bulunmuştur. Amerikalı Horace Man'ın da çalışmalarında en önemli veri kaynağı seyahatlerdir (Türkoğlu,1984:15). Bu araştırmacının İngiltere'ye, İrlanda'ya, İskoçya'ya, Belçika'ya ve Fransa'ya yaptığı seyahatler karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının temelini oluşturur. Bu kişiler eğitimi, toplumda yer alan diğer kurumlarla ilişkili bir sistem olarak değil de daha çok kendi başına özerk bir kurum olarak görmüşlerdir. Bu yüzyılın belli başlı karşılaştırmalı eğitimcileri olarak; Fransa'da Victor Cousin, Amerika'da John Griscom, Calvin Stowe, Henry Barnard, Horace Mann ve İngiltere'de Henry Matthew Arnold, Josgoh Kay, Robert Morent ve Michael Sadler gibi isimler söylenebilir.

İngiliz Michael Sadler ve İ. L. Kandel 19. ve 20. yüzyıldaki önemli karşılaştırmalı eğitim araştırmacılarıdır. 20. yüzyılın önde gelen diğer karşılaştırmalı eğitimcileri ise Nicholas Hans ve Robert Ulich'tir. Hans'a göre bir eğitim sistemi içinde çalıştığı sistemi yansıtmaktadır ve eğitim ile ilgili çalışmalar, topluma belli bir değişme ve gelişme getirmelidir.

2.1.1.2.Karşılaştırmalı Eğitim Çalışmalarının Amaçları

Eğitim araştırmalarında, karşılaştırmalı eğitim çalışmalarından yararlanmak için öncelikli olarak karşılaştırmalı eğitimin amaçlarını bilmek gerekir. Bu tür araştırmaların amaçları ayrıntılı bir şekilde şöyle sıralanabilir:

- a. Eğitim sistemlerinin sorunlarına ve etkinliklerine ilişkin geçerli bilgiler elde etmek,
- b. Eğitimde etkin olan etmenlerin, çeşitli ülkelerdeki gelişiminin ve görünümünün incelemesi sonucu elde edilen bilgiler ile ülkelerin eğitim politikalarını belirlemelerine yardımcı olmak,
- c. Bir ülkenin eğitim sistemini geliştirmesi için kuramsal ve uygulamalı olarak katkıda bulunmak,
- d. Eğitim ile ilgili varsayımları geliştirebilmek ve yorumlar yapabilmek için gerekli bilgiler sağlamak,
- e. İnsanların (eğitimcilerin) kültür ufkunu genişletmek,
- f. Belli bir sorun karşısında bireylerin geniş bir bakış açısına sahip olmasını, çok yönlü ve alternatif çözüm yolları üretmeye açık olmasını sağlamak,
- g. Eğitimi bir bilim olarak zenginleştirmek,
- h. Uluslar arası anlayışa ve iletişime katkıda bulunmak, uluslar arası gerginliği azaltmak,
- i. Eğitim konusunda başka ülkelerde kullanılan metotları, uygulamaları ve kuruluşları araştırmacıların ülkelerine uyarlaması, (Aktaran: Erdoğan, 1995:8-9),

2.1.1.3.Karşılaştırmalı Eğitim Çalışmalarının Yararları

Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, bir ülkenin eğitim alanında olduğu kadar diğer alanlarda da ilerlemesine büyük katkılar sağlar. Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının yararları aşağıda belirtilmiştir;

- 1- Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları; eğitimcileri ve halkı, eğitim alanındaki kuramsal temellerin ve pratik uygulamaların farklı ülkelerde nasıl olduğu hakkında

bilgilendirir. Böylece karşılaştırmalı eğitim sayesinde eğitimdeki alternatif yaklaşımlar hakkında bilgi sahibi olunabilir. Karşılaştırmalı eğitim sağladığı bu geniş bakış açısı ile eğitimle ilgili olguların, eğilimlerin ve problemlerin analiz edilmesine yardım eder. Eğitimde karşılaşılan birçok sorunun, karşılaştırmalı eğitim araştırmaları yardımıyla farklı ülkelerde nasıl çözüldüğü öğrenilebilir.

2- Sunduğu değişik deneyimler ve yaklaşımlarla eğitim alanında en doğru kararların verilmesinde katkılar sağlar. Bu açıdan bakıldığında, eğitim politikacıları ve yöneticileri karar verme sürecinde karşılaştırmalı eğitim araştırmalarının sonuçlarından faydalanabilir.

3- Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, eğitim ve ulusal kalkınma arasındaki ilişkinin anlaşılmasında önemli rol oynar. Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları yardımıyla, eğitim ile ulusal kalkınma arasındaki ilişkinin değişik boyutları gözler önüne serilebilir.

4- Yabancı eğitim sistemlerinin ve toplumların ayrıntılı bir şekilde anlaşılmasına katkıda bulunarak yöneticilere ve politika analizcilerine yardımcı olur. Geçmiş ve bugünü anlamamıza yardım ederken gelecekteki eğitim sisteminin nasıl olabileceğini kestirmede önemli bilgiler verir.

5- Karşılaştırmalı eğitim, eğitim sistemlerini çok geniş bir zeminde ele alarak sunduğu bilgiler ve yorumlarla sistemlerin eksik ve yanlış yönlerini ortadan kaldırır. Ayrıca başka eğitim sistemleri hakkında sunduğu geçerli ve güvenilir bilgiler yardımıyla herhangi bir ülkedeki eğitim sorunlarının çok özel olmadığını ve başka ülkelerde de bu sorunların görülebildiklerini ortaya koyar.

6- Bir ülkenin eğitimle ilgili göstergeleri o ülkenin diğer sahalardaki durumunu da yansıtır. Örneğin, okullardaki otoriter yapı o ülkenin siyasi yapısını da az çok yansıtır. Eğitimde kaynakların verimsiz kullanılması endüstride, hükümette ve ticaretle de aynı açmazın bir göstergesi olabilir. Yani, okullar toplumdaki siyasal değişimleri ve baskıları anlamak için adeta bir model gibidirler. Bu yüzden

karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, başka ulusların kültürünü, değerlerini, başarı ve başarısızlıklarını tanımada rol oynayabilir.

7- Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları ile bir ülkedeki eğitim uygulamalarının kökeni, yani nereden uyarlandığı ortaya koyulabilir. Bu şekilde uygulamalarda gözlenebilecek birtakım sorunlara daha geniş bir yaklaşım getirilebilir. Gerçekten de eğitim alanındaki bir uygulamanın örnek alındığı yerin araştırılması uygulamanın daha sağlam bir çerçeveye oturtulmasında önemli rol oynar.

2.1.1.4.Karşılaştırmalı Eğitim Çalışmalarında Kullanılan Yaklaşımlar ve Yöntemler

Karşılaştırmalı eğitimde metot konusu uzun süre tartışılmıştır. Ne ile ne karşılaştırılacak? sorusuna ilişkin farklı iki cevap bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, bir eğitim sisteminin başka bir eğitim sistemi ile karşılaştırılmasını, diğeri ise çok sayıda ülkenin eğitim sistemlerinin karşılaştırılmasını savunmaktadır. Günümüzde eğitimciler bu iki görüşü birleştirme yoluna gitmektedir (Lauwerys; Neff; Varış, 1979:7).

Karşılaştırmalı eğitim alanında çeşitli yaklaşımlar söz konusudur, tek ve genel bir yöntem yoktur (Türkoğlu, 1984:26). Eğitim sistemlerinin karşılaştırılmasında, dikey ve yatay olmak iki çeşit araştırma yaklaşımı kullanılmaktadır (Türkoğlu, 1984:27). Yatay araştırma yaklaşımda, sistemlerin ayrı ayrı tüm öğeleri incelenir. Kısacası sistemlerin günümüzdeki durumu araştırılır. Dikey yaklaşımda ise, tarihsel analiz yöntemi uygulanır. Tarihsel analiz yöntemi, karşılaştırılan unsurların geçmişten günümüze gelişiminin ve değişiminin incelenmesidir. Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında; eğitim unsurlarının tarihi süreç içinde geçirdiği değişiklikler karşılaştırabildiği gibi sadece günümüzdeki durumları da karşılaştırılabilir. Bir araştırmada her iki yaklaşımda kullanılabilir.

Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında, "örnek olay" ve "problem" yaklaşımları yoğun olarak kullanılmaktadır (Demirel, 1996: 9).

Bir ülkenin eğitim deneyiminin incelendiği örnek olay yaklaşımı, benzer koşullara sahip diğer ülkeler için yararlı olabilir. Ancak bu yöntemde karşılaştırma yapılmaz. Yorum ve karşılaştırma okuyucuya bırakılır. Örnek olay incelemelerinin sınırlı yanı, olayın toplumsal yada tarihsel bütün içine yerleştirilmesindeki başarısızlıktır (Ültanır, 2000:25).

Problem yaklaşımı ise; herhangi bir eğitim sistemindeki soruna, çözüm bulma amacıyla uygulanan teknikleri ve problem çözme yaklaşımlarını ifade eder. Eğitim maliyetleri, öğretmenlerin statüleri, kadınların eğitim durumu, ülkelerde dil öğretim yöntemleri gibi sorunlar sistematik bir biçimde analiz edilir. Problem yaklaşımı, aslında "bütüncül analizin" bir ön koşuludur.

Geleneksel yaklaşımlar ve analiz yöntemleri halen karşılaştırmalı eğitimi yönlendirmeye devam etmektedir. Diğer alanlarda olduğu gibi, karşılaştırmalı eğitimde de iyi bir araştırmacı olabilmek için, hem analiz hem de sentez yeteneğine sahip olmak gereklidir. Tanımlayıcı (descriptive) ve açıklayıcı (explanatory) yaklaşımlar, analizin önemini vurgulayan iki temel yaklaşımdır. Tanımlayıcı yaklaşım, dokümanların toplanması, gözlemler ile benzerlik ve farklılıkların ortaya koyulmasıdır. Açıklayıcı yaklaşım ise, karşılaştırılan olayların nedenlerinin araştırılması ve mümkünse gelecekteki ilerlemeleri için birtakım ön çalışmaların yapılmasıdır (Demirel, 1996: 10). Sonuç olarak tanımlayıcı yaklaşımda mevcut durumlar, açıklayıcı yaklaşımda ise mevcut durumların nedenleri ortaya koyulmaya çalışılır. Açıklayıcı yaklaşımın üstünlüğü son yıllarda zayıflamıştır; fakat hala bir grup karşılaştırmacı tarafından kullanılmaktadır.

Eğitim sistemlerini inceleyen birçok karşılaştırmalı eğitim araştırmacısı tarafından kabul edilebilecek ortak bir kuram ve yöntem henüz geliştirilememiştir. Ancak, Lauwerys'e göre, araştırmacılara yardım edebilecek belli kurallar bulunmaktadır. Bu kurallar şunlardır (Akataran: Türkoğlu, 1984: 28-29) ;

1-Eğitim çok karmaşık bir olgudur. Bir toplumun yaşamının tüm yönleriyle bağlantılıdır (siyasal, toplumsal, dinsel, bilimsel v.b.). Eğer bir ülkenin eğitimi

incelenmek istenirse; toplumsal yapısı, tarihi, coğrafyası, ekonomisi ve siyasi durumuyla ilgili eserler okunmalıdır.

2-Eğitim sistemlerinin durağan bir yapısının olmadığı bilinmelidir.

3-Analiz ve sınıflandırmada ne ile neyin karşılaştırılacağı iyi belirlenmelidir. Yasalarla yasalar, yapılarla yapılar, programlarla programlar karşılaştırılır. Örneğin bir ülkedeki uygulamalarla, başka bir ülkedeki projeler karşılaştırılmaz.

4-Yorumlarda kişisel ilgiler dikkate alınır. Tarihçi tarihsel etmenleri, sosyolog sosyolojik etmenleri araştırır. Bütün bu yaklaşımlar sorunun doğru olarak anlaşılmasına yardımcı olmaktadır.

5-Günümüzde eğitim politikasına ilişkin incelemelere ilgi çoktur. Robert King Hall, derslerinde karşılaştırmalı eğitiminden çok eğitim politikası üzerinde durmuştur. Eğitim politikası incelenirken; politikacıların, yöneticilerin ve öğretmenlerin kararlarını sınırlayan koşullar araştırılmalıdır. Örneğin; Johannesburg'da hiç bir okul yöneticisi bütün ırkların devam edebileceği bir okul açılmasını öneremez. Çünkü Güney Afrika Cumhuriyetinde ırk etmeni, eğitim politikasını tayin eden bir etmendir. Sonuç olarak ülkelerin eğitim sistemleri üzerinde politik yapının çok etkili olduğu unutulmamalıdır.

2.1.1.5.Karşılaştırmalı Eğitim Çalışmalarında Karşılaşılan Sorunlar

1-Karşılaştırmalı çalışma yapan kişilerin yada bilim adamlarının kimi ülkelere karşı duydukları yakınlık yada karşı görüşler sakıncalı olmaktadır. Bu eğilimler saplantıya dönüştüğü zaman bilimsel çalışma yapmak zorlaşmaktadır.

2-Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında o ülkenin eğitim sistemi ile birlikte sosyal yapısını, tarihsel gelişimi gibi diğer koşullarını da iyice incelemek ve irdelemek gerekir. Çok değişik yapıya sahip ülkelerle karşılaştırma yapmak oldukça güç olmaktadır. Bunun için çalışmanın sınırını çok iyi belirlemek gerekir.

3-Eğitim terimleri ve kavramları üzerinde görüş birliği sağlamak güç olabilir. Sözelimi; temel eğitim, ilköğretim kavramları ve bu eğitim kademelerinin süreleri farklılık göstermektedir.

4-Güvenilir ve inanılır istatistik bilgelerin toplanmasında karşılaşılan güçlükler; özellikle son üç yıla ait bilgelerin elde edilememesi gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır.

5-Karşılaştırma yapılan ülkenin dilini iyi bilmek ya da o ülkeye ait yazılmış kaynakları iyi anlayacak düzeyde yabancı dil bilgisine sahip olmak gerekir.

6-Çok sınırlı alanda yapılan bir karşılaştırma genelleme yapmada güçlükler çıkarabilir (Demirel, 1996: 11).

Bereday'e göre, "okul ile hizmet ettiği bireyler arasındaki karmaşık ilişkiyi tanımlamak ve eğitim sistemleri ile ilgili uluslararası anlaşmayı sağlayarak tipoloji ve yasalar belirlemek karşılaştırmalı eğitimin son basamağıdır" (Aktaran:Demirel, 1996:10).

2.1.2.Eğitimde ve Öğretimde Program

2.1.2.1.Eğitim ve Öğretimde Program Kavramının Tanımı

Ülkemizde, eğitim alandaki program kavramı ile ilgili eğitim programı, öğretim programı, müfredat programı ve ders programı gibi çeşitli kavramlar kullanılmaktadır. Bu kavramların anlamlarının çoğu kez karıştırıldığı ve okullarımız için program geliştiren kamu kurumlarımız ile bilim adamlarımız arasında bu konuda bir birlik olmadığı görülmektedir. Aşağıda verilecek örnekler bu durumu ortaya koymaktadır;

1- Lise I. sınıf coğrafya dersi programı için Talim ve Terbiye kurulunun “ders programı” kavramının kullanılması (Tebliğler Dergisi, sayı: 277, 09.09.1992, sayfa: 145),

2- Yine milli eğitim bakanlığının ilgili kuruluşlarının ilköğretim kademesindeki derslerin programı için de “ders programı” kavramını kullanması (M.E.B.Yayınları: İlköğretim Okulları Ders Programları. İstanbul, 2000, s.1),

3- Eğitim ile ilgili kamu kurumlarının derslerin programları için genelde “ders programı” kavramını kullanılmalarına karşın, program ile uğraşan bazı araştırmacılarımız farklı kavramlar kullanmaktadır. Demirel (2002), program geliştirme ile ilgili kitabının bazı yerlerinde derslerin programları için “eğitim programı” kavramını kullanmıştır (Demirel, 2002:251). Yine aynı araştırmacı kitabının bazı yerlerinde ise derslerin programları için “öğretim programı” kavramını kullanmıştır (Demirel, 2002:158). Ülkemizde program ile ilgili çalışmalar yapan araştırmacıların büyük bir kısmı ise eğitim programı, öğretim programı ve ders programı kavramlarının tanımlarını yapmışlar ancak eğitim kademelerimizden bu kavramlar ile ilgili örnekler vermemişlerdir. Bu açıklamalara göre; liselerdeki coğrafya derslerinin programları için “öğretim programı”, “ders programı” ve “eğitim programı” kavramlarından hangisinin kullanılacağı belirsizdir. Bu kavram kargaşası, yüksek lisans ve doktora düzeyinde çalışma yapan araştırmacıların tez isimlerini belirmesinde de güçlük çıkarmaktadır.

Bu kavram kargaşasının giderilmesi için eğitimde program kavramının (curriculum) yabancı kaynaklardaki karşılığına bakmak gerekir. Bu kaynaklarda ülkemizde olduğu gibi “curriculum” ile bağlantılı olarak “eğitim programı”, “öğretim programı” ve “ders programı” kavramları kullanılmakta mıdır? sorusunun cevaplanması gerekmektedir. Yabancı kaynaklarda “curriculum” kelimesinin anlamına baktığımız zaman;

Eğitim programları, öğretim programları ve ders programları şeklinde bir kavram sınıflandırmasının olmadığı görülmektedir. Ülkemizde neden böyle bir

sınıflandırmaya gidildiğinin ortaya koyulması gerekir. Bu durumun açıklamasında Ertürk'ün yaklaşımını dikkate almak gerekir.

Ertürk (1998), İngilizce “curriculum” kelimesinin etimolojik yapısından hareketle “yetişek” kavramını kullanmıştır. Curriculum’un izlenen yol anlamına gelmesi bu kavramı kullanmasında etkilidir. Eğitim programı, öğretim programı gibi kavramları kullanmamıştır. Bu kavramların İngilizce curriculum kavramını karşılamada yetersiz kalacağını şu şekilde açıklamaktadır; “bilindiği üzere Türkçe’de öteden beri müfredat programı deyimi; bir ders için, konular ve faaliyetler listesi anlamında kullanılmıştır. Yirminci yüzyılın son çeyreği içerisinde eğitim alanındaki bazı reform çabaları münasebetiyle eğitim programı, öğretim programı gibi deyimlerin işteşlikle kullanıldığı ve bunlarla İngilizce’deki “curriculum”un anlamının karşılanmak istendiği malumdur. Fakat “curriculum” kelimesinin ifade ettiği anlamların çeşitliliği bir yana program kelimesinin farklı kullanışlarının bulunuşu, mesela; İngilizce’de “curriculum programs”, “program of curriculum development” deyimlerinin kullanılmakta olması karşısında, teklif edilen yeni terimlerin ihtiyaca cevap vermede yetersiz kalması zaten beklenirdi” (Ertürk, 1998: 95-96). Ertürk, eğitimin tanımından hareketle yetişegi; “eğitim ortamında her öğrenci belli eğitim durumlarından geçecek veya belli yaşantıları geçirecektir. İşte bu düzenli yaşantılara veya durumlara yetişek diyeceğiz” şeklinde tanımlamıştır (Ertürk, 1998: 95).

Yabancı kaynaklarda curriculum kelimesinin tanımını, eğitimin tanımından hareketle yapan araştırmacılar olduğu gibi öğretimin tanımından etkilenerek yapanlar da bulunmaktadır. Yabancı kaynaklarda curriculum kelimesi ile neyin ifade edilmek istendiğini ortaya koymak amacı ile aşağıdaki tanımlar verilmiştir;

Doll (1992), eğitimde programı; “okulun himayesi altında öğrencilerin becerilerini geliştiren, davranışlarını değiştiren, öğrencilere bilgi, anlayış, değer ve kavrama duygusu kazandıran formal olan ve olmayan içerik ve süreçler olarak tanımlamıştır (Doll, 1992:6).

Saylor, Alexander ve Lewis (1981) programı, “eğitilecek kişiler için öğrenme fırsatlarını kazandırma planı” olarak tanımlamıştır (Saylor, Alexander ve Lewis, 1981:8).

Eğitimde programın resmi bir anlam kazanmasında Taba ve Tyler gibi araştırmacıların etkisi büyüktür. Bu araştırmacılar eğitimde programı, istendik hedef yada davranışları başarmak için bir plan olarak tanımladılar ve bu program anlayışının yaygınlaşmasına katkıda bulundular. Bugün davranışçı görüşe sahip araştırmacılar bu görüşe katılırlar. Örneğin; David Pratt’a göre, eğitimde program “biçimsel” (okuldaki eğitim) eğitimin yada eğitim hedeflerinin düzenli bir setidir”. Wiles ve Bondi programı, “neyi öğrenmenin önemli olduğunu tespit eden öğrenme hedefleri için bir plan” olarak tanımladılar (Aktaran: Ornstein-Hunkıs, 1988:6).

Eğitimde program, genel olarak öğrenenin deneyimleri ile uğraşmak olarak tanımlanabilir. Bu görüş; okuldaki ve hatta planlandığı sürece okul dışındaki, hemen hemen her şeyi programın parçası olarak görür. Ornstein (1988:6) göre, bu görüşün ortaya çıkmasında Caswell ve Campbell’in görüşleri kadar, Dewey’in “çocukların öğretmenlerin gözetimi altında edindikleri bütün tecrübeler eğitimidir” şeklindeki eğitim tanımı da etkilidir. Hümanistik-estetik programcılar ve ilkokul programcılar yaygın olarak bu tanımı kabul ederler. Shepherd ve Regan ise programı; “çocukların okul gözetimi altında devam eden tecrübeleri (yaşantıları) olarak” tanımlamıştır (Aktaran: Ornstein-Hunkıs, 1988:6).

Yukarıdaki araştırmacıların tanımları incelendiğinde; eğitim-öğretimde program (curriculum) kavramının, daha çok eğitimin tanımından etkilenerek yapıldığı görülmektedir.

Ancak yukarıdaki görüşe karşı çıkan araştırmacılar da bulunmaktadır. Ornstein ve Hunkıs’e (1988) göre, eğitimde programın okul yaşantıları gibi geniş bir tanım bir takım problemlere yol açar. Bu şekilde bir tanım, bizleri okulda geçen hemen her şeyin program açısından sınıflandırılabilceği yada tartışılabilceği anlayışını kabul etmeye zorlar. Hatta eğitim ile eğitimde programının eş anlamlı olduğu fikrine de götürebilir. Bu durumda programın içeriği o kadar dağınık hale gelir ki hiç kimse bu

alandaki yeterli bir bilgiye sahip olamaz. Eğitimde programın bu şekildeki makro görünümü göz önünde bulundurulursa bu sahada uzlaşmak son derece güçleşir (Orstein ve Hunkins, 1988:7).

Yukarıda belirttiğimiz bu görüşün zıttı olarak, eğitimde programı dar anlamda düşünür ve sadece hedefler, amaçlar, konu, öğrenme-öğretme faaliyetlerinin düzenlendiği resmi bir belge olarak düşünürsek eğitim-öğretimden istenilen verimin alınması mümkün olmaz. Resmi program dışında bir de planlanmamış program vardır. Bu program derste öğrenci ile öğretmen arasındaki sosyal-psikolojik etkileşimi yansıtır.

Yukarıdaki iki paragraftaki açıklamalardan da anlaşıldığı gibi dikkat etmemiz gereken çok katı veya yumuşak olmamak ve bütün kutuları doldurmaya çalışmamaktır. Eğitimde bir çok gri alan ve önceden planlayamayacağımız yada kontrol edemeyeceğimiz bir çok beşeri değişkenler vardır. Program; sınıfın sesini, kokularını, öğretmenin sezgisel yargılarını, öğretmen ve program uzmanlarının önceden planlayamayacağı ilgileri ve ihtiyaçları yansıtmalıdır. Kısacası esnek olmalıdır. Aksi takdirde Eisner'in belirttiği gibi program bir eğitimsel engeller serisi olur.

Eğitimde programı, öğretimin tanımından hareketle yapan araştırmacılar da mevcuttur. Eğitimde program, ana gayesi okulların işleyişine rehberlik etmek olan bir plan, yönergeler setidir. Bu işe öğretim de denilir. Öğretim kendi değerine göre ayrı bir faaliyet olarak değerlendirilir (English, 1987: 9).

Yabancı kaynaklardaki bu açıklamaları aktardıktan sonra ülkemizde program ile ilgili kullanılan kavramlar üzerinde durmak gerekir.

Varış (1988) göre, eğitim programı; “bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu kapsama girer.”

Öğretim programı; “eğitim programı içinde ağırlık taşıyan bu kısım, genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük programdır.”

Ders programı; “Öğretim programı içinde yer alan ve dersle ilgili olan eğitim faaliyetlerinin sistematik bir şekilde düzenlenmesidir” (Varış, 1988: 339).

Ülkemizdeki pek çok araştırmacının program ile ilgili tanımlarında yukarıdaki tanımlar etkilidir.

Küçükahmet (2000) göre, eğitim programı; “bir eğitim kurumunda çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağlanan milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar.”

Öğretim programı; “genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan bilgi ve becerilerin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına yönelik programdır. Eğitim programının ağırlıklı kısmıdır. Öğretim ve öğrenme süreçleri ile ilgili tüm faaliyetleri kapsar.”

Ders programı; “öğretim programı içinde yer alan ve dersle ilgili olan öğretim faaliyetlerini sistematik biçimde düzenleyen programdır” (Küçükahmet, 2000:8).

Demirel (2002) göre, eğitim programı; “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir.”

Öğretim programı; “okulda yada okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir.”

Ders programı; “bir ders süresi içinde planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plandır”(Demirel, 2002: 7).

Büyükkaragöz (1997) göre, eğitim programı; “bir okulda yapılacak eğitim ve öğretim etkinliklerini düzenleyen bir belgedir.”

Öğretim programı; “belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını, her dersin sınıflara göre kaç saat okutulacağını ve öğretim metotlarını, tekniklerini gösteren kılavuzdur. Genellikle ilkokul, ortaokul ve lise programlarını öğretim programı karşılığı olarak anlayabiliriz.”

Müfredat programı; “daha çok eski program anlayışını yansıtan bu terim, tek tek bir takım konulardan oluşan bir program anlamına gelir. Çünkü eskiden öğretim programları, birbiri ardına sıralama anlamına gelen müfredat niteliği taşıyordu. Yani eğitim ve öğretim için amaçlar, ilkeler, metotlar ve teknikler belirtilmiyor, buna karşılık, öğretmenin okutacağı konular en ince ayrıntılarına kadar teker teker sıralanıyordu.”

Ders programı; “bir disiplinin amaç, muhteva, öğretme - öğrenme süreçleri ve değerlendirmeden oluşan programdır” (Büyükkaragöz, 1997:2-3).

Hızal (1982) göre, eğitim programı; “her hangi bir eğitim kuruluşunda veya herhangi bir eğitim aşamasında ulusal eğitimin amaçlarını veya bu amaçlara ulaşmak için saptanmış öğretim ve ders programlarını, ders içi ve ders dışı etkinlikleri, içeriğin etkinlikle kazandırılmasını sağlayacak süreç, yöntem ve teknikleri, amaçlara ne dereceye kadar ulaşıldığını kontrol etme işlevine sahip değerlendirme etkinliklerini içeren belgedir” (Hızal, 1982: 4).

Kocaçınar (1966) göre, öğretim programı; “okullarının amaçlarına bağlı, bireyin ihtiyaçlarının giderilmesi ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi maksadıyla düzenlenmiş bir takım bilgi ve faaliyetler listesidir” (Kocaçınar, 1966: 42).

Aytuna’ya (1963) göre, öğretim programı; “herhangi bir okulun ayrı ayrı sınıflarında bir ders senesi içinde hangi derslerin, haftada kaçar saat ve hangi

amaçlara göre okutulacağını ve bu derslerde hangi konuların işleneceğini gösteren belgedir” (Aytuna, 1963: 170).

Yukarıdaki tanımların yapılmasında, araştırmacıların yabancı kaynaklardan yararlanması nedeni ile çevriden kaynaklanan anlatım bozukluklarına çok belirgin bir şekilde cümlelerde rastlanmaktadır. Bu anlatım bozuklukları, anlamı değiştirmeyecek şekilde yapılan değişiklikler ile belli ölçüde ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.

Yabancı kaynaklarda, eğitim ve öğretimde program kavramı ile ilgili eğitim programı, öğretim programı ve ders programı gibi çok çeşitli kavramlara rastlanmadığını daha önceden belirtmiştik. Ülkemizde programla ilgili bu kavram karmaşası, araştırmacılarımız için büyük bir güçlük yaratmaktadır. Bu kargaşayı gidermek için bu kavramların sadece birini kullanmak gereklidir. Okullardaki faaliyetlerin hem öğretici hem de eğitici yönü önemlidir. Eğitim kavramı, öğretim kavramını da içine alır ve daha geneldir. Bu açıklamalar ışığında; yabancı kaynaklardaki “curriculumun” karşılığı olarak ülkemizde “eğitim programı” kavramının kullanılmasının daha uygun olacağı düşünülebilir. Ancak bu durumun sakıncalarını da daha önceden belirtmiştik. Sonuç olarak ülkemizdeki eğitim ve öğretim faaliyetleri için tek bir program kavramının kullanılması gereklidir. Araştırmamızın isminde, ülkemiz ile karşılaştırılan eyalette (Almanya’da) coğrafya dersinin programı için “öğretim planı” anlamına gelen “lehrplan” kavramının kullanılması nedeni ile öğretim programı kavramı kullanılmıştır. Ülkemizde program ile ilgili kavram kargaşasını bir kenara bırakacak olursak; üzerinde durmamız gereken önemli noktalardan biri de program tasarımları ve program geliştirme modelleridir.

2.1.2.2.Coğrafya Öğretiminde Program Tasarımları, Program

Geliştirme Modelleri

2.1.2.2.1.Coğrafya Öğretiminde Program Tasarımları

Coğrafya öğretimi için program tasarımları da önemlidir. Farklı program

tasarımları bulunmaktadır;

Konu Merkezli Tasarımlar: Bu tasarımın dayandığı eğitim felsefeleri, daimicilik ve esascilikdir. Hem en eski hem de tüm eğitimciler tarafından en iyi bilinen tasarımdır. Konu alanı tasarımında, öğrencinin bilgiyi kazanmış olması, öğrenmesi için yeterli görülmektedir. Çok fazla kuru bilgi ile (ülkeler coğrafyası) yüklenmiş olmaları nedeni ile lise coğrafya programlarımız konu merkezlidir.

Geniş Alanlı Program Tasarımları: Konu alanı yaklaşımına getirilen eleştirilere bağlı olarak ortaya çıkmış bir tasarımdır. Bu program tasarımında disiplinler arası duvarlar ortadan kalkmakta, konu çevreleri geniş tutulmaktadır. Örneğin, tarih, coğrafya ve vatandaşlık derslerinin birleştirilerek, sosyal bilgiler dersi başlığı altında toplanması (Büyükkaragöz, 1997:188). Sosyal bilgiler dersi adı altında bu üç dersin birleştirilmesi ilk olarak ABD'lerinde yapılmıştır. Bu uygulamaya Avrupa'da yaygın değildir.

Öğrenci Merkezli Tasarımlar: Dayandığı eğitim felsefeleri, pragmatizm ve ilerlemeciliktir. Bu tasarım anlayışında, öğrencinin kendi gözlemleri ve yaşantısıyla öğrenme çabasına girmesi esastır. Dolayısıyla öğrenci merkezli tasarımlarda uygulama ve öğrenci ihtiyaçları ön plandadır. Coğrafya programlarımızda bu tür çalışmalara pek yer verilmediği görülmektedir.

Sorun Merkezli Program Tasarımlar: Bunların kesin bir felsefi temelinden söz etmek mümkün değildir. Ancak yeniden kurmacılık eğitim felsefesine dayandığı söylenebilir (Demirel, 2002:53).

Yukarıdaki program tasarımları dikkate alınarak coğrafya dersler için programlar geliştirilir. Farklı program geliştirme modelleri vardır.

2.1.2.2.2.Coğrafyada Program Geliştirme Modelleri

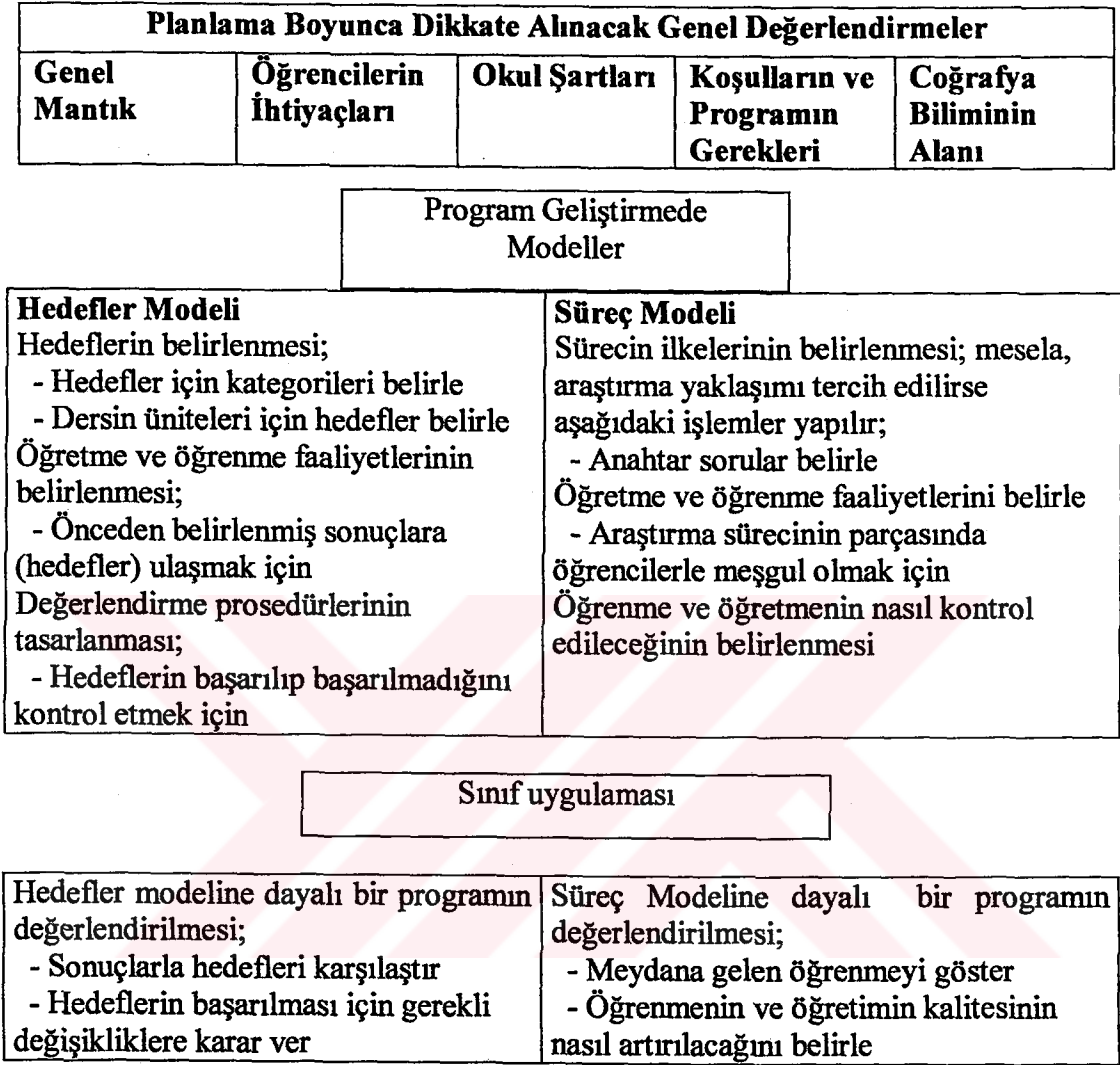
Coğrafya öğretim programlarını geliştirme ve planlama tüm ülkeler için önemlidir. Uluslararası Coğrafya Birliği (IGU)'de bu duruma önem vermiştir. Aldığı kararlarda da coğrafyada program geliştirmenin önemini ortaya koymaktadır. 1988'de IGU yönetim kurulunun belirlediği hedeflerde bu durumu görmek mümkündür. Bu hedefler (Graves, 1996:91-92);

1. Coğrafyada program planlamasına ve coğrafya öğretiminde kullanılan materyallere dikkat ederek, öğretmen eğitimi için uluslar arası ilkeler geliştirmek.
2. Coğrafya eğitiminde; ilkokul, ortaokul, zorunlu eğitim düzeyleri sonrası için ortak programlar geliştirmek.
3. Okul programında, bilimsel bir disiplin olarak coğrafyanın geliştirilmesi için diğer organizasyonlarla ortak konferanslar, seminerler ve sempozyumlar düzenlemek.
4. Coğrafyada eğitiminde, örnek öğretim malzemeleri geliştirmek ve coğrafya öğretmenlerine uluslar arası bakış açısı kazandırmak.
5. Hem genel eğitim hem de uzmanlaşmış bir bilimsel çalışma olarak yüksek öğretimde coğrafya eğitimi ile ilgili uygun konuları ele almak.

Programı oluşturan ana unsurların programdaki ağırlığına göre, program geliştirmede hedef modeli ve süreç modeli tasarımlar bulunmaktadır. Her iki program geliştirme modelinde de dikkate alınan temel özellikler vardır (Roberts, 1997; 37). Bu özellikler ve bu özelliklere cevap arayan sorular aşağıda verilmiştir (Şekil 1);

1- Genel Mantık: a. Okuldaki eğitimin amaçları nelerdir? b. Bu amaçlar coğrafya programı için hangi önerilere sahiptir? c. Coğrafya programı, okulun genel amaçlarına hangi yollarla katkıda bulunabilir?

Şekil 1: Program Geliştirmenin İki Modeli



Kaynak: Roberts, 1997;37

2- Öğrencilerin İhtiyaçları: a. Öğrenciler, hangi coğrafi becerileri beraberlerinde getirdiler ve bunları nasıl kullanabilirler? b. Öğrencilerin, coğrafya öğrenmelerine ilişkin bireysel ihtiyaçları nelerdir?

3- Okul Şartları: a. Okulun içinde bulunduğu ekonomik, sosyal ve çevresel koşullar hangi fırsatlar ve engeller sağlıyor? b. Okul binasının, okul sahasının, okul kaynaklarının imkanları ve engelleri nelerdir? c. Okulun, yurt içi ve yurt dışı hangi bağlantıları (kardeş okullar) vardır?

4- Koşulların ve Programın Gerektirdikleri: Bir programda bulunması gereken ana unsurları içermektedir.

5- Coğrafya Biliminin Konu Alanı: Coğrafyanın hangi yönlerine, hangi coğrafi yaklaşımlara vurgu yapılmak istenmektedir ?

2.1.2.2.2.1.Süreç Modelli Program Geliştirmenin Coğrafya Derslerinde Uygulanması

Coğrafyada program geliştirmede süreç modelinin etkisi, araştırma yaklaşımında ve sınıf süreçlerinin araştırılmasında görülür. Programda belli öğrenme ve öğretme stratejisi tüm konular için uygulanırsa ise süreç modelli program geliştirmeden söz edilir. Örneğin; bir coğrafya programında, proje tabanlı öğrenmenin programın her bölümünde etkili olması durumunda süreç temelli program geliştirmeden bahsedebiliriz. Süreç modelinde öğretmenlerin ve öğrencilerin coğrafyayı öğretmek için kullandıkları dil önemlidir. Sınıfta meydana gelen öğrenme ve öğretme süreçleri üzerinde programın diğer ana unsurlarına göre daha fazla durulur. Süreç modelli program geliştirmede de farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Örneğin araştırma yaklaşımında anahtar sorular öğretim sürecini yönlendirir. Araştırma yaklaşımı, soruları soran öğretmenlerin ve öğrencilerin önemi ortaya koymaktadır. Bu yaklaşımda, öğrencilerin sorulara cevap vermeleri için gerekli süreçlere aktif olarak katılması önemlidir. Araştırma ve diğer süreç temelli yaklaşımlarda hedef modelinde olduğu program geliştirmeye öğrenmenin nihai sonuçlarından (hedeflerden) başlanmaz. Örneğin araştırma yaklaşımında anahtar sorulardan başlanır (Roberts, 1997:44).

Bu anahtar soruların neler olabileceği konusunda çalışmalar vardır. Büyük Britanya'da okullar konsülünün¹ 16-19 yaş coğrafya projesinde (coğrafyada program

¹ Okullar Konsülü: İngiltere'de 1944 yılında kurulmuştur. Bunlar program geliştirme ile ilgili projeler hazırlarlar. Eğitim faaliyetlerinin hazırlanmasında merkezde aktif olan kuruluşlardır..

geliştirmeye temel teşkil eden çalışmalar) bir dizi soru üretilmiştir. Bunlar; Ne?, Nerede?, Nasıl?, Niçin?, Ne olabilir?, Ne olacak?, Ne etki ile?, Hangi karar?, Ne düşünüyorum?, Niçin?, Sonraki ne?, Ne yapacağım? Bu sorular her konuya uyarlanabilir.

Eğer program geliştirmede, araştırma yaklaşımlı süreç modeli kabul edilirse; şu soruların cevaplarının alınması gerekir;

- Öğrencilerin konu ile meşgul olmalarını sağlamak için hangi anahtar sorular gereklidir?
- Öğretmenlerce ilk olarak hangi sorular sorulmalıdır?
- Öğrencilerin kendi sorularını sormalarını teşvik etmek için öğrenme ve öğretme faaliyetleri nasıl planlanabilir?
- Öğrencilerin bu soruları cevaplamalarını sağlamak için hangi kaynaklar gereklidir?
- Bu kaynaklar nasıl toplanırlar ve seçilirler?
- Soruları cevaplamak için hangi coğrafi teknikler ve usuller kullanılabilir?
- Bu teknikler ve usuller, öğrenci faaliyetlerine nasıl dahil edilebilirler?
- Ders ünitesi esnasında, öğrenciler araştırma sürecinin hangi kısımlarına dahil edilecekler ve bunların hangileri dersler esnasında olacak?
- Dersler esnasında ve dersten sonra öğrencilerin dahil edildiği süreçler nasıl değerlendirilebilir?
- Değerlendirmeden öğrenilen şey, müteakip dersler ve çalışma ünitelerine nasıl dahil edilebilir?

Aşağıda “araştırma yaklaşımlı” süreç modelinin, Türkiye’de Sanayi Faaliyetleri ünitesinin sanayinin kuruluş şartları konusuna uygulanmasına ilişkin örnek aşağıda verilmiştir;

Konu: Türkiye’de Sanayinin Kuruluş Şartları

Öğretmen anahtar soruları sorarken özellikle şu hususlara dikkat etmelidir;

a) Konun girişinde sınıfın büyük bir bölümünün cevap verebileceği basit sorular sorulmalıdır.

b) Konu ile bağlantılı olarak öğrencilerin yakın çevreleri ile ilgili sorular da sorulmalıdır.

Yukarıdaki konu ile ilgili anahtar sorular;

1. Sanayi deyince **ne** anlıyorsunuz?
2. Fabrika **neye** denir?
3. Bulunduğumuz şehirde **hangi** fabrikalar var?
4. Sanayi faaliyetlerinin ülkemiz ekonomisindeki önemi hakkında **neler** söyleyebilirsiniz?
5. Bir yerde sanayi kuruluşunun kurulması için **neler** gereklidir?
6. x fabrikasının **neden** şehrimizde kurulduğunu açıklayabilir misiniz?
(x herhangi bir fabrika ismi)
7. Sanayimiz için gerekli olan önemli hammaddelerden **hangilerine** sahip olduğumuzu söyleyebilir misiniz?
8. Sanayimiz için gerekli olan **hangi** önemli hammaddeleri yurt dışından alıyoruz?
9. Ülkemizde, hammadde varlığı sanayi faaliyetlerini **nasıl** etkilemektedir?
10. Sanayimizde **hangi** enerji kaynakları önemli ölçüde kullanılmaktadır?
11. Sanayimiz enerji kaynakları yönünden dışarı bağımlı mıdır?
12. Sanayimizi enerji kaynakları yönünden dışa bağımlılıktan kurtarmak için **neler** yapılabilir?
13. Sermaye **neye** denir?
14. Yerli ve yabancı sermaye **neye** denir?
15. Ülkemiz sanayisini kalkınması için yabancı sermayenin önemi **nedir**?
16. Yabancı sermayeyi ülkemize çekmek için **neler** yapılabilir?
17. Ülkemizde yatırım yapan önemli yabancı sermaye kuruluşları **hangileridir**?
18. Sanayi ile istihdam arasında **nasıl** bir ilişki vardır?
19. Ucuz işgücü **ne** demektir?
20. Ucuz işgücünün sanayimiz üzerindeki etkisini söyleyebilir misiniz?

21. Kalifiye eleman ne demektir?
22. Sanayi için ulaşımın önemini söyleyebilir misiniz?
23. Ülkemizin konumunun ulaşım koşullarına etkisi **nasıldır**?
24. Ülkemiz sanayisinde **hangi** ulaşım kolu ağırlıklıdır? Bu durumun olumlu ve olumsuz yönlerini belirtebilir misiniz?
25. Ülkemizde sanayinin gelişmesini **hangi** ulaşım ağının veya ağlarının gelişmesi olumlu yönde etkiler?
26. Sanayinin dağılışı ile nüfusun dağılışı arasında **nasıl** bir ilişki vardır?
27. Ülkemizin bulunduğu konum, sanayinin pazar koşullarını **nasıl** etkilemektedir?

Yukarıdaki sorular hem öğretmen hem de öğrenciler tarafından sorulabilir.

Araştırma yaklaşımli bir program geliştirmede sınıflandırılmış hedeflerin (duyuşsal, bilişsel ve psiko-motor) ve davranışların yerini anahtar sorular alır. Öğrencilerin sorular sormasını sağlayacak proje çalışması ve büyük grup tartışması gibi aktif katılım yöntemlerine bu tür programlarda yer verilir. Kısacası, programlarda öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılımlarını sağlayacak yöntemler bulunmalıdır. Bu soruların cevaplarının hangi kaynaklardan bulunabileceği konusunda bilgiler de programda yer alır. Bu kaynaklar; ders kitabı, kaynak kitaplar, Internet adresleri, çeşitli kamu-özel kuruluş isimleri, video kasetler, CD ROM'lar ve çeşitli süreli yayınlar olabilir. Örneğin yukarıdaki konu ile bağlantılı olarak sanayi bakanlığı, il ve ilçelerde ticaret odaları, konu ile ilgili kaynak kitaplar (Türkiye'nin Ekonomik Coğrafiyası; Doğanay, Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafiyası; şahin-Karabağ-şahin vb.) kaynak isimleri programa koyulur.

Bu program geliştirme yaklaşımında öğrencilerin ders esnasında veya ders dışında öğrendiklerinin nasıl değerlendirileceğine de yer verilir (proje, rapor hazırlama, sözlü- yazılı sınavlar, ünite testleri vb. yöntemler).

2.1.2.2.2.2.Hedef Modelli Program Geliştirmenin Coğrafya Derslerinde Uygulanması

Hedefler coğrafya eğitiminde bir sorumluluk aracı olarak çok önemlidir. Coğrafya eğitiminde bir ünitenin öğrenciler tarafından ne kadar öğrenildiği programda bulunan hedefler temel alınarak ölçülür. Bu modelde hedeflerin sınıflandırılması da gereklidir. En çok kabul gören sınıflandırma Blomm'a aittir. Blomm ve arkadaşlarının sınıflandırması aşamalıdır. Bu sınıflamada belli alana giren hedefler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. Bu aşamalı sınıflandırma üç alanda yapılmaktadır. Bunlar; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlardır (Demirel, 2002:107).

Yukarıdaki alanlarda kendi içinde kolay öğrenilenden zora doğru sınıflandırılmaktadır. Örneğin; Bilişsel alan sırasıyla, bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme alanlarından oluşur. Sentez ve değerlendirme zor olduğu için ilk başta bulunmaz.

Coğrafyada, Blomm'un sınıflandırması dışında hedefleri farklı sınıflandırma şekilleri de vardır. Bunlar (Roberts, 1997: 41-42);

- 1- Anahtar fikirler; beceriler; değerler
- 2- Bilgi; kavrayış; beceriler; değerler
- 3- Bilgi; kavrayış; tatbik ediş; beceriler ve teknikler
- 4- Bilgi; beceriler; tutumlar ve değerler
- 5- Kavramlar; beceriler ve teknikler; değerler ve tutumlar

Coğrafya eğitiminde hedeflerin sınıflandırılması, içeriğin bir konusuna ilişkin farklı öğrenme tiplerinin anlaşılmasını da sağlar. Örneğin; Sheffiled'daki (İngiltere) Lower Don Vadisi hakkındaki bir çalışmanın temel amacı veya amaçları nelerdir?

- 1- Öğrencilerin, spesifik gerçekleri hatırlamaları, 2- Öğrencilerde kentsel çürüme ve yenilenme kavramlarının **kavrayışını** artırmak, 3- Bu vadideki değişiklikte etkili olan politik süreçlerin **kavranmasını** sağlamak, 4- Harita okuma ve kaynakları yorumlama **becerilerini** geliştirmek. Bu amaçların hepsinin öğrenme-öğretme

faaliyetleri farklı olacaktır. Harita okuma becerisinin geliştirmek için yaparak öğrenme (işbaşında öğrenme), politik süreçlerin etkisini kavratmak amacı ile örnek olay yöntemlerinin kullanılması gibi örnekler bize her amaç için farklı öğrenme ve öğretme faaliyetlerine ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Kısacası hedeflerin açıklanması öğrenme-öğretme faaliyetlerine karar vermede kolaylık sağlar.

Ayrıca hedeflerin sınıflandırılması, sınavlarda öğrenme tiplerinin ağırlığının da ortaya çıkmasına yol açar (sınav sorularının % kaçını kavramaya, beceriye ve değeri öğrenmeye yöneliktir.). Bu şekilde bir uygulama öğrenci başarısının daha sistematik ölçülmesini sağlar.

Eğer planlamanın hedefler modeli kabul edilirse aşağıdaki sorunların dikkate alınması gerekir;

- Hedeflerin hangi kategorileri (bilişsel, duyuşsal vb.) program planlamaya (geliştirmeye) dahil edilmelidir?
- Bu kategorileri kullanarak, çalışmanın her bir ünitesi için hangi hedefler belirlenebilir?
- Hedeflerin başarılmasına hangi öğretme ve öğrenme faaliyetleri yol açacaktır?
- Bu öğrenme ve öğretme faaliyetlerini desteklemek için hangi kaynaklar mevcuttur?
- Dersin ünitelerine ait hedeflerin ne ölçüde öğrencilere kazandırıldığını belirlemek için hangi değeriendirme araçlarını kullanacaktır?
- Başarının seviyelerini oluşturmak için hangi kriterler kullanılacaktır?

Graves'in coğrafya derslerinde program geliştirme modeli, program geliştirme çalışmalarında örnek alınabilecek bir yaklaşımdır. Bu modele göre; araştırmacı, eğitim-öğretimin amaçlarından yararlanarak coğrafya için uygun modeli (yaklaşımı) seçer. Coğrafya modellerine veri, coğrafi araştırmalardan sağlanır.

Coğrafya eğitiminin hedefleri yardımıyla içerik belirlenir. İçerikten, uygun coğrafya modelinde bulunan kavramları, teorileri, ilkeleri ve becerileri anlamak gerekir. Bu içeriğin, okul dönemi boyunca ilerleyen bir tarzda yapılandırılması zorunludur. Gereksiz tekrarlardan kaçınmak için içeriğin belirlenmesinde bütün okul programının genel niteliğinin dikkate alınmasına ihtiyaç vardır. Konular arasındaki ilişki ve konuların zorluk derecesi hakkında bilgi veren eğitimsel çalışmalar da bizlere içeriğin şekillenmesinde yardımcı olur. Benzer şekilde; okulun konumu, personel mevcudiyeti ve yerel kaynaklar gibi durumsal değişkenler de, okul dersinin içerik yapısında etkili olur (Tablo 1).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığı gibi; eğitimde program geliştirme çalışmaları yapılırken çok çeşitli program geliştirme modellerinden ve tasarımlarından yararlanılmaktadır. Bu farklılık içinde birliği sağlayan programın ana unsurlarıdır. Bir çok program dizaynı, birbirleri ile yeterince ilişkilendirilmemiş amaçlar, içerik ve öğrenme tecrübeleri ve değerlendirme gibi bazı ana unsurları içerir. Program geliştirmede etkili bir dizayn, amaçların ve içeriğin seçiminde kriteri netleştirir ve program organizasyonu ile ilgili problemleri giderir. Organizasyonda, amaçların genel analizi, içerik düzeni (hangi muhtevaya hakim olunacak), öğrencilerin edinecekleri zihinsel süreçler ve yetenekler gibi özellikler dikkate alınmalıdır. Taba, programın konulardan ziyade fikirler ve öğrenci yetenekleri etrafında düzenlenmesini tavsiye eder. Program organizasyonunun odakları olarak fikirlerin ve öğretmenlerin; tekdüze ve durağan içeriğin baskısına teslim olmaktan ziyade kendi içeriklerini seçmede ve benimsemekte özgür olmalarının gerekli olduğunu vurgulamıştır (Taba, 1971:134).

Öğretim programının ilk boyutu amaçlardır. Amaçların davranışa dönüştürülmesi; davranışçı hedef modeli yaklaşımlarda yaygın bir uygulamadır. Bir programın planlamasına genel amaçların belirlenmesi ile başlanır. Her programın mutlaka genel amaçları olmalıdır.

Tablo 1: Graves'in Coğrafya Derslerinde Program Geliştirme Modeli

1-Eğitim ve öğretimin amaçları a- Zihni geliştirmek, b- Önemli derecede bilgi ve beceri kazanmak, c- Sosyal beceriler kazanmak,	2a- Bu modeller coğrafya bilim adamlarının yaptıkları araştırmalar ile oluşturulur.
2-Coğrafya Modelleri (Yaklaşımları) a- Mekansal Farklılık, b- Ekosistem, c- Mekansal Organizasyon,	
3-Coğrafya Eğitiminin Hedefleri a- İletişim becerilerini kuvvetlendirmek, b- Mekansal kavramların ve becerilerin geliştirilmesi, c- Problemlerin mekansal yönlerinin farkına varma becerisinin geliştirilmesi, d- Çevre eğitimi,	
4-Beceriler, kavramlar, ilkeler, teoriler ve kanunlardan içeriğin seçimi	
5-Okul dersinin yapı içeriği,	5a- Okuldaki tüm derslerin program yapısının dikkate alınması, 5b- Eğitimsel araştırmalar ve sosyolojik değerlendirmeler, 5c- Durumsal değişkenler; 1- Okulun konumu ve mimarisi, 2- Yerel kaynaklar, 3- Personel mevcudiyeti,
6- Sınavlar: Program değerlendirme	

Kaynak: Graves, 1996:75

Öğretim programının ikinci boyutu içeriktir. İçeriği oluşturan konular kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturmalıdır. Basitten zora, bilinenden bilinmeyene ve yakından uzağa ilkeleri dikkate alınarak içerik düzenlenmelidir. Öğrencilerin ilgileri ve hazır bulunuşluk durumları öğretilecek konuların seçiminde en önemli kriterlerdir.

Programın öğrenme-öğretme süreci boyutunun merkezinde öğrencinin bulunması gerektiği yaygın bir görüştür. Derslerdeki öğrenme-öğretme süreçlerinde yararlanılan değişkenlerin; pekiştireçler, ipuçları, dönüt ve düzeltmeler, öğrencilerin katılımları, motivasyonları ve hazır bulunuşlukları, öğretme-öğrenme stratejileri ile araç-gereçler ve zamanlama olduğu vurgulanmaktadır. Lambert ve Balderstone (2000) göre; programda öğretim stratejisi seçimi, içerik seçimi kadar önemlidir. Öğretim yapılırken istenen öğrenmeyi gerçekleştirmek için neye karar verileceğinin ve onun nasıl uygulanacağını bilmesi gereklidir. Coğrafya öğretmenlerinin başlıca uzmanlık alanları arasında, öğrenme aktivitelerini ve öğretim stratejilerini nasıl düzenleyeceklerini ve kullanacaklarını bilmeleri de önemlidir(Lambert ve Balderstone, 2000:233).

Öğretmenler, programın değerlendirme boyutundan öğretimin başında, ortasında ve sonunda öğrencilerinin mevcut durumlarını ve ne öğrendiklerini tespit etmek amacı ile yararlanırlar.

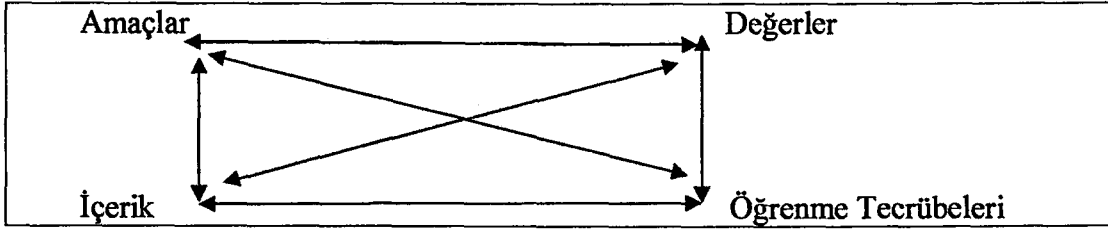
Sonuç olarak; programın ana öğelerinin kapsamını aşağıdaki sorulara verilecek cevaplar belirlemektedir (Demirel, 1999:149).

- 1- **Amaçlar**.....(Niçin/Neden öğretelim?)
- 2- **İçerik**.....(Ne öğretelim?)
- 3- **Öğrenme – Öğretme Süreçleri**.....(Nasıl öğretelim?)
- 4- **Ölçme – Değerlendirme**.....(Ne kadar öğrettik?), (Öğretimin niteliği nedir?)

Programın ana unsurları arasında dinamik bir ilişki söz konusudur.Yani programın öğelerinden birinin değişmesi diğer tüm ana unsurları etkilemektedir. Örneğin; programın içerik boyutundaki ders kitaplarının değişmesi ya da ölçme-

değerlendirme sisteminin değişmesi sistemin bütününe belli oranda etkilemekte ve sistemdeki bazı unsurların değişmesine neden olmaktadır. Bu ilişkiyi, Kerr'in "program sürecinin etkileşim modeli" çok iyi şekilde ortaya koymaktadır (Şekil 2).

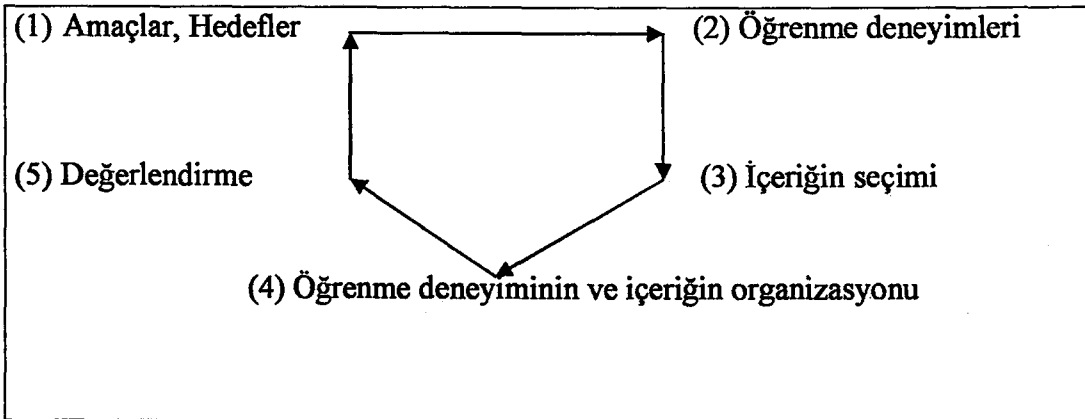
Şekil 2: Kerr'in Program Sürecinin Etkileşim Modeli



Aktaran:Graves, 1996:74

Bu araştırmacı, programın ana unsurları arasındaki etkileşimin düşünülen daha etkili olduğunu ortaya koymak amacı ile, Tyler'in "doğrusal modelinden", Wheeler'in "daireysel modelinden" farklı olarak "karşılıklı etkileşim modelini" ortaya koymuştur (Graves, 1996:74). Bu modelde program süreci hedeflerden değerlendirmeye ve sonra da tekrar hedeflere hareket eden basit daireysel sistem değildir. Her bir bölümün diğerlerini etkilediği bir etkileşim sistemidir. Hedefler gibi tek bir başlangıç noktası yoktur (Şekil 3;4).

Şekil 3: Wheeler'in Program Sürecinin Dairesel Modeli



Aktaran:Graves, 1996:73

Şekil 4: Tyler'in Program Sürecinin Doğrusal Modeli



Aktaran:Graves, 1996:73

2.1.2.3.Coğrafya Derslerinde Okul Temelli Program Geliştirme

Okul temelli program geliştirme; okulun, öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarından, ilgilerinden ve uzmanlıklarından hareketle, konuların öğretimi için planlamalar yapma ve stratejiler geliştirme süreci olarak tanımlanabilir. Bu program geliştirme anlayışı, okulda meydana gelen özel durumlara uyabilen yaratıcı bir süreçtir (Rawling, 1996:103).

Bu program geliştirme anlayışı, özellikle 1970'li yıllarda ve 1980'li yılların başlarında İngiltere ve Galler'de çok etkili olmuştur. Okul temelli program geliştirmede öğretmenler, coğrafya derslerinin içeriğini ve niteliğini planlamada daha da önemlisi diğer öğretmenler ile paylaşmada özgür duruma gelmişlerdir. İngiltere'de 1970'li yıllarda okullar konsülü tarafından hazırlana orta dereceli üç coğrafya projesinde okul temelli program geliştirme anlayışının etkileri görülür. Çok sayıda öğretmen bu projelerde görev almış ve bu sayede öğretmenler program geliştirmede aktif olmuşlardır. 1970'li yıllardan önce de okullar konsülü İngiltere ve Galler'de bir çok program geliştirme projesinin planlanmasını sağlamıştır. Bu yıllardaki program geliştirme çalışmaları daha çok ayrıntılı konu bilgisi şeklinde idi. Öğretmenler program geliştirmede etkin bir unsur değildi (1970'li yıllara kadar). Eggleston, 1970'li yıllarda ve 1980'li yılların başlarında okul temelli program geliştirme anlayışının İngiltere'de çok etkin olduğunu belirtmiştir (Rawling, 1996:100).

Okul temelli program geliştirmede üç seviye söz konusudur;

1- Genel seviye: Bu seviyede programın genel çerçevesi ve taslağı hazırlanır. Coğrafya ulusal kurulları (merkezi yönetim) genel seviyede aktiflerdir. Bunlar coğrafya dersi için net bir şekilde yapılandırılmış amaçlar ve içerik taslakları ortaya koyarak, 2. ve 3. seviyedeki proje öğretmenlerine ve okullarına, öğrencilerine uygun öğretim stratejileri, çalışma projeleri belirlemede güven verirler.

2- Okul seviyesi: Bu seviyede, çalışma projeleri hazırlanır. Her yaş grubu için özel hedeflerin belirlenmesi, ders taslaklarının ve öğretim programlarının hazırlanması, öğrenci başarısının nasıl değerlendirileceğinin ortaya koyulması vb. görevler bu seviyeye aittir.

3- Sınıf seviyesi: Bu seviyede, derslerde meydana gelen öğrenme stratejileri üzerinde durulur (Tablo 2).

Okul temelli program geliştirmede dersi planlarken bir dizi soruya cevap verilmesi gereklidir. Fien, bu soruları şu şekilde belirtmiştir: Belli yaşta öğrenciler için hangi coğrafi bilgi, beceri ve yetenek düzeyleri önemlidir? Hangi içerik modelleri en ilgi çekici ve uygundur?, Coğrafya genç insanların eğitimine nasıl katkıda bulunabilir? Bu sorulara okullar konsülü² coğrafya projelerinde cevap vermeye çalıştılar. Program geliştirme projeleri geniş ajandalar düzenleyerek, tek tek okul ve öğretmenlere; öğrenme-öğretme yaklaşımlarını, içerik ayrıntılarını öğrencilerine uydurmaları konusunda yardım etmişlerdir. Dolayısıyla eğitimin kalitesinin artmasında öncü rol oynamışlardır. Her coğrafya projesi, yaş grupları için amaçlar, hedefler ortaya koymuş ve dersleri tasarlanması için çeşitli prosedürleri temin etmiştir. Ayrıca bu projelerde, coğrafya derslerine uygun öğretim ve değerlendirme stratejileri de araştırılmıştır. Okul temelli program geliştirme anlayışından etkilenen bu coğrafya projelerinin; okullarda öğretilen coğrafya tipine, öğrenci başarılarına en önemlisi de öğretmenlerin program geliştirmedeki yaratıcı rollerinin ortaya çıkmasına büyük etkisi olmuştur. Öğretmenlere tanınan bu yeni özgürlükler ile yerel konular program planlamalarında önemli yer tutmuştur. Projelerde öğretmenlere program geliştirici rolü verilmiştir.

Projelere baktığımız zaman okul temelli program geliştirmenin belli özellikleri şunlardır;

1. Program kontrollü paylaşılan bir sorumluluk olarak görüldü. Program, bir

1-İngiltere'de program geliştirmede merkezde etkin kuruluşlardır.

Tablo 2: Okul Temelli Program Geliştirmede Seviyeler

SEVİYE	SEVİYELERDE KİMLER AKTİFTİR?	CEVAP ARADIKLARI SORULAR NELERDİR?	YAPTIKLARI İŞLER NELERDİR?
SEVİYE 1 Genel Seviye	Ulusal kurullar -Program konsülleri, -Program geliştirme ile ilgili projeler, Mesela; Coğrafya 16-19 (yaş devresi) projesi	-Coğrafya, genç insanların eğitimine ne katkı yapabilir/yapmalıdır? -Coğrafi bilgiyi ve beceriyi geliştirme alanlarının (yaklaşımlarının) hangi kapsamı öğrencilere temel teşkil etmelidir? -Okulların bu potansiyeli geliştirebilmeleri için coğrafyanın katkısı en iyi şekilde nasıl özetlenebilir?	-Coğrafya için genel hedefler belirler. -Coğrafya için gerekli konuların, kavramların ve becerilerin bir çerçeve çalışmasını hazırlar. -Çerçeve çalışmayı açıklamada ve uygulamada proje öğretmenlerine rehberlik eder. -Gereksinimlerin ve düzenlemelerin değerlendirmesini yapar.
SEVİYE 2 Okul Seviyesi	-Okullardaki Coğrafya Zümre Öğretmenleri (Bu seviyede; proje okullarındaki zümre öğretmenlerinin kendi aralarındaki ve yerel öğretmen grupları ile olan bilgi alış-verişi önemlidir.)	-Genel hedefleri nasıl özel hedeflere çeviririz? -Bizim öğrencilerimize uygun coğrafya eğitiminin özellikleri ve genel amaçları nedir? -Belli yaş grubundaki öğrencilere hangi içerik vurgularını, anahtar fikirleri, becerileri ve öğrenme tecrübelerini sunacağız? -Öğrenci ilerlemesini ve başarılarını nasıl ve ne zaman değerlendireceğiz? -Sunulan programların başarısını nasıl değerlendireceğiz?	-Okulda her yaş grubunun coğrafya eğitimi için spesifik hedeflerini belirler. -Ders taslakları hazırlar. -Şubesel değerlendirme stratejisi, dersleri kontrol etme ve yeniden gözden geçirme üzerine politika belirler.
SEVİYE 3 Sınıf Düzeyi	-Meslektaşları ile tartışan coğrafya öğretmeni (bu aşamada coğrafya öğretmeni kendisi ile baş başadır)	-Coğrafya dersinin her bir konusu için hangi faaliyetler ve deneyim dizilerini sağlamalıyım? -Belli derslerde hangi öğrenme/öğretme yaklaşımlarını ve kaynaklarını kullanacağım? -Öğrencilerin ilerlemesini ve başarılarını nasıl/ ne zaman değerlendireceğim? -Derslerimde başarı durumunu nasıl belirleyeceğim?	-Ayrıntılı çalışma projeleri hazırlar. -Kaynaklar hakkında ayrıntılı ders planları yapar. -Derse hazırlanma/ öğrenmeyi değerlendirme görevlerini yönetir ve kaydeder/ sonuçları bildirmek için planlar yapar (merkeze- ulusal kurullara göndermek için).

Kaynak: Rawling, 1996:102

hakim grup tarafından empoze edilmedi. Ulusal kurullar, program hedefleri ve kapsamlı içerik çatıları oluşturmada sadece taslaklar hazırladılar. Bu çerçevede çalışmalar, II. ve III. seviyede yer alan proje öğretmenlerine rehber olmuştur.

2. Sorumluluk düzeylerinde (genel seviye, okul seviyesi ve sınıf seviyesi), program geliştirme ortaklaşa bir takım faaliyeti olarak görüldü. Projelerin uygulandığı okullarda coğrafya şubesinin üyeleri sadece proje öğretmenleri ile birlikte çalışmaya değil aynı zamanda projede görev almamış yerel öğretmen grupları ve konsorsiyumlar ile de çalışmaya teşvik edilmiştir. Bu grup çalışması, fikir ve kaynakların paylaşımını daha da önemlisi resmi olmayan öğretmen gruplarının tehdit etmeyen havasında problemlerin ortaya koyulmasını ve yanlışlıkların itiraf edilmesini sağlamıştır.

3. Okul temelli program geliştirme bir devrim sürecinden ziyade bir evrim sürecidir. Öğretmenler mevcut durumun yeniden gözden geçirilmesi ile işe başladılar. Bu program geliştirme anlayışında mevcut içeriğin, kaynakların ve öğretme-öğrenme stratejilerinin tamamı yeni olanlar ile değiştirilmemiştir. Ancak bütün proje çalışmaları, benimsenen kaynak ve yaklaşımlarda önemli değişikliklere yol açtı. Okul temelli program geliştirmede fikirler öğretmenlerin çalışmalarından ortaya çıktı, onlar verilen fikirlerin pasif alıcıları değil, yeni bakışın parçası oldular.

4. Coğrafya programının; içerik, öğrenme-öğretme stratejileri ve değerlendirme gibi farklı unsurları sistemin bütünleyici parçaları olarak düşünüldü. Bu açıdan sistemin herhangi bir parçasındaki değişikliğin başka yerlerde önemli yansımalara yol açabileceği kabul edildi. Özellikle değerlendirme önemli sayıldı. Eğer değerlendirme ve sınav sistemi tarafından verilen mesajlar program tarafından getirilen hedefler ile uyuşmuyorsa, etkili ve tutarlı program değişiminin gerçekleşmediğini gösterir.

5. Öğretmen yetiştirme, program geliştirmenin gerekli bir parçası olarak görüldü. Okul temelli program geliştirme ve öğretmen yetiştirme aynı sürecin

unsurları tabiri caizse aynı madalyonun iki yüzü olarak algılandı. Öğrencilere uygun programı planlamaları ve geliştirmeleri için öğretmenlerin geniş bir mesleki yetenek ve beceri dizisine sahip olmaları gereklidir. Okul temelli program geliştirme ile ilgili süreçlerin hepsi, aynı zamanda öğretmenleri onlardan istenen mesleki rollere de hazırlar. Bu yönü ile bu program geliştirme anlayışı mesleki formasyon eğitiminin kendisidir.

Okul temelli program geliştirme, tüm yönleri ile mesleki güven ve itimat atmosferinde gelişir. Mesleki güven, üzerine ulusal programı inşa temek için kötü bir temel değildir. Ancak İngiltere’de 1991 yılında hazırlanan ulusal coğrafya programı (merkezden hazırlanan); 5 spesifik başarı hedefi, 183 başarı ifadesi, çalışmanın kesişen programları, çalışılacak konuların ve yerlerin son derece detaylı verilmesi nedenleri ile öğretmenlere pek fazla söz hakkı vermiyor gibi görünüyordu. Pek çok araştırmacı, bu durumun okul temelli program geliştirmenin gerilemesine yol açacağını belirtmiştir. Böylece öğretmenler merkezi olarak planlanmış ihtiyaçlara cevap veren teknisyenler olarak görülecek ve 2. ve 3.seviyeler yaratıcı faaliyetler bağlamında ortadan kalkacaktır (Rawling, 1996:100). Balderstone (2002) ise, İngiltere ve Galler’deki coğrafya eğitiminin hedef ve içeriklerindeki bu standartlaşmaya rağmen, coğrafya öğretiminin aşırı derecede bireysel bir aktivite olarak devam ettiğini belirtmektedir. Coğrafya öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve öğrenme aktivitelerini seçerken istedikleri gibi hareket edebildikleri görüşündedir (Balderstone, 2002:93).

2.1.2.4.İyi Bir Coğrafya Programında Bulunması Gereken Özellikler

Buraya kadar coğrafya öğretiminde program kavramı, programın ana unsurları, program dizaynları ve geliştirme faaliyetleri üzerinde durduk. Öğretim programı ile ilgili diğer önemli bir nokta ise iyi bir coğrafya programının özellikleridir. Bunlar (Hesapcıoğlu, 1994:77-78—79);

1-İşlevsellik: Yaşamda geçerli olan konuları içermesi demektir. Örneğin, Türkiye’de sanayi faaliyetleri ünitesi işlenirken; Ankara’da yaşayan bir öğrenciye,

Ankara çayının kirlenmesinde sanayi faaliyetlerinin etkisinin anlatılması gerekir. Bu örnekte olduğu gibi yakın çevremizle ilgili olaylar programlarımıza yeterince yansıtılmalıdır.

2-Esneklik: Bir program, şu özellikler dikkate alınırsa esnektir;

a-Bölge ve çevre özellikleri dikkate alınırsa,

b-Öğrencilerin bireysel farkları alınırsa,

c-Hızlı ilerleyen bilim ve tekniğe ayak uydurabilirse,

Bu ilkenin, coğrafya programlarında nasıl uygulanabileceğine örnek verecek olursak; Türkiye’de tarım konusu işlenirken, hangi tarımsal faaliyet hangi bölgemizde daha etkili ise o bölgedeki öğrencilere bu etkili tarımsal faaliyetler hakkında bilgiler diğer bölge öğrencilerine göre daha fazla verilmelidir. Kısacası öğretmen, öğrencilerinin seviyelerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına göre programda farklı düzenlemeler yapma hakkına sahip olmalıdır.

3-Toplumun inandığı değerlere dayalı olmalıdır: Toplumun inandığı en önemli değerlerden biri de vatan sevgisidir. Yakın çevresini ve ülkesini tanıyan insan vatanını sever. Coğrafya programlarımızın, Türkiye’yi tanıtan bilgilerle (lise coğrafya programının yaklaşık 4/3 Türkiye coğrafyasına ait) çok fazla yüklü olmasına rağmen insanlarımızın yeterince ülkelerini tanıyamadıkları görülür. Bu durumun en güzel delili ise; ülkemizin yeterince kalkınmamış olmasıdır. Önemli olan çok fazla bilgi vermek değil, önemli olan az ancak günlük hayatta uygulanabilen bilgiyi öğrencilere vermektir. Bu nedenle, her coğrafi konu ile ilgili uygulamalara (eğitim gezileri, projeler v.b.) programlarda yer vermelidir..

4-Uygulayanlara yardımcı olmalıdır: Dünyada, öğretim programları 1950’ li yıllara kadar konu başlıklarının sıralanması şeklinde idi. Ülkemizde coğrafya programları hale öyledir. Bu durumda, öğretmenin programı incelemesine de gerek yoktur. Zaten öğretmenlerimiz de mevcut coğrafya hakkında pek fazla bilgiye sahip değildir. İçerik hakkında bilgileri ise ders kitaplarından kaynaklanmaktadır. Bir

coğrafya programında; içerik dışında, dersin genel amaçları, ünitelerin veya konuların özel amaçları, konuların işlenişinde kullanılacak yöntemler ve öğrenci başarısının değerlendirilmesine ilişkin etkinlikler de bulunmalıdır. Örneğin coğrafyada iklim konusu işlenirken bu konuyla bağlantılı proje konularının (global iklim değişiklikleri, Ankara örneğinde şehir iklim, ozon tabakasının incelenmesi, sera etkisi vb.) programda bulunması öğretmene yol gösterici olur.

5-Bilimsellik: Programdaki konuların neden-sonuç ilişkisi içinde verilmesidir. Bir üniteye sanayi faaliyetleri işleniyorsa; bu durumla bağlantılı olarak sanayi faaliyetlerinin yol açtığı sorunları üzerinde de durulmalıdır. Türkiye’de sanayi faaliyetleri ünitesinde veya diğer ekonomik faaliyetler işlenirken bu faaliyetlerin yol açtığı çevre sorunlarının ve ülkemizden örneklerinin verilmemesi bilimsellik ilkesine aykırıdır.

6-Bir programın iyi olabilmesi için alt yapısının da hazırlanmış olması gerekir. Aksi takdirde kağıt üzerinde kalır. Lise coğrafya programımızın açıklamalar bölümünde “gezi-gözlem yöntemine önem verilmelidir” şeklinde ifade bulunmaktadır. Ancak okulların gezi-gözlem amaçlı geziler için izin almaları çok zordur ve bu tür faaliyetler öğretmenlere, idarecilere önemli sorumluluklar yükler. Bu yöntemin masrafları da tamamen öğrencilere aittir. Bu şekilde programda yer alan bir gezi-gözlem yöntemi pratikte bir anlam ifade etmez.

2.1.2.5.Tutarlı Bir Coğrafya Programında İlerlemenin İlkeleri

Coğrafyada başarı standartlarını geliştirmek için öğrenimi kolaylaştıran öğretim programlarının oluşturulması gereklidir. Coğrafyanın doğası öğrenciler büyüdükçe değişir. Öğrencilerin olgunluk ve kavrayışlarındaki ilerleme; beraberinde entelektüel başarıyı, değerlerde, tutumlarda ve becerilerde değişiklikleri getirir. Ayrıca zaman içinde öğrencilerin ilgilerinde, tecrübelerinde önemli değişiklikler olur. Başarılı bir coğrafya eğitiminde ve öğretiminde için konunun doğası ile öğrencinin doğası arasındaki uyumu sağlamak önemlidir.

Tutarlı bir coğrafya programında şu ilerleme ilkelerine dikkat edilir (Williams, 1997:59-60);

1- Bazı fikirler ve beceriler doğal olarak diğerlerinden zordur ve daha çok gayret gerektirirler. Örneğin soyut kavramların eğitiminin somut kavramlara göre daha zordur ve bu eğitimin daha ileri yaşlarda verilmesi gereklidir. Fiziki coğrafya konuları genelde beşeri coğrafya konularına göre öğrenciler tarafından daha zor anlaşılır. Çünkü fiziki coğrafya konuları daha fazla soyut kavram içerir. Örneğin bir hava basıncı konusu sadece teorik olarak anlatılarak öğrencilere kavratılamaz. Çeşitli deneylerin yapılması gerekir. Kısacası coğrafyada soyut kavramların öğretiminde çeşitli görsel malzemelerden (maket, fotoğraf, grafik, profil, kesit, video kaset, CD ROM vb.) daha fazla yararlanmak gerekir ve dolayısıyla bu iş daha fazla zaman alır. Beşeri coğrafyayla ilgili konular genelde güncel olaylarla ilgili olduğu için bu alana öğrencilerin ilgisini çekmek fiziki coğrafya konularına göre daha kolaydır. Fiziki coğrafya konularına ise ilgi çekmek ise daha çok o olayları göstermekle mümkün olabilir.

2- Bir çok fikre, kavrayışın farklı seviyelerinde yaklaşılabilir. Örneğin, ülkemizi tanıtan bilgilere hem ilköğretimde hem de lisede rastlanır. Benzer veya aynı konuların farklı eğitim kademelerinde görülmesi gereksiz bir tekrar değildir. Pekiştireç görevi görür ve daha ayrıntılı bilgilerin edinilmesine zemin teşkil eder. Ancak her iki kademede konunun ayrıntısı farklılık göstermelidir (ilköğretimde daha genel bilgi verilir, lisede ise aynı konuda ayrıntıya inilir). Bu duruma mutlaka dikkat edilmelidir. İçerik ayrıntı olarak birbirine çok yakınsa o zaman gereksiz konu tekrarı yapılmış olur.

3- Belirli öğrenme görevlerine dahil edilenlerin bir analizi öğretmene uygun metotlar seçmede yardımcı olabilir.

4-Öğrenme;

a-Öğrencilerin önceki tecrübe ve bilgilerine dayanmayla kolaylaşır; Coğrafya programlarında, önce genel coğrafya ile ilgili konulara daha sonra ise ülkeler coğrafyası, Türkiye Coğrafyası gibi herhangi bir alana ait coğrafi özellikleri tanıtan

konulara yer verilmesi gerekir. sonuç olarak, programlardaki konuların birbirini tamamlayıcı olması gerekir. Lise I coğrafya programımızda olduğu gibi genel beşeri coğrafya konuları verilmeden Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri konusuna geçilirse; öğrencilerin önceki bilgi ve tecrübelerine dayanılmamış olur. Çünkü Türkiye'nin coğrafi bölgeleri konusunda genel beşeri coğrafya ile bağlantılı konular ve kavramlar da bulunmaktadır.

b-Gereksiz güçlük yada engellerden kaçınmayla kolaylaşır; Örneğin Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik özelliklerin anlatırken istatistiksel değerlerin öğretimine çok fazla yer verilmemelidir. Çünkü bu değerler çok kısa bir zaman diliminde değişmektedir. Önemli bir özelliği ortaya koyuyorsa; rakamsal değerler öğrenilmelidir. Türkiye'nin Dünya fındık üretimindeki payı gibi.

5- Program, öğrencilerin içinde olgunlaştıkları yön, ilgi ve yetenekleri ile dizayn edildiğinde öğrenme kolaylaşır.

6-Öğrenci ilerlemesinin değerlendirilmesi; programın, öğrencilerin bireysel isteklerine göre yeniden düzenlenmesi için gereklidir.

Yukarıdaki ilkelerden ilk ikisinin açılımı şu şekilde yapılabilir;

- Farklı yerlerin, yeni manzaraların, çeşitli coğrafi koşulların ve bir dizi insan faaliyetlerinin öğrenilebilmesi için içerikte tedrici bir genişleme olmalıdır.
- Öğrenciler entelektüel olarak olgunlaştıkça daha kompleks durumları anlayabilirler, daha karmaşık ilişkileri değerlendirebilirler ve karmaşık görevleri üstlenebilirler. Kısacası öğrenciler, artan kapasiteleri ile eşdeğer bir çalışma derinliğine sahip olurlar ve soyutlama becerisi kazanırlar.
- Öğrenciler, karmaşık olayları değerlendirme yeteneklerinin gelişmesine ve bilgi birikimlerinin artmasına bağlı olarak daha geniş alanlarda çalışma yapabilirler.
- Spesifik tekniklerin ve öğrencilerin gelişen kavrama kabiliyetlerine uygun

daha genel araştırma stratejilerinin kullanıma dahil edilmesi için becerilerin sürekli gelişmesi gereklidir.

- Daha büyük öğrenciler, eylemlerin sadece nedenlerini ve alternatif yolların sonuçlarını değerlendirmekle kalmazlar, insanların inançlarının ve değerlerinin etkisi üzerine de bir anlayış geliştirirler.
- Yaş ilerledikçe öğrencilerin sosyal, ekonomik, politik ve çevresel konuları incelemeleri için fırsatları da artmaktadır.

Yukarıdaki bu ilkeler öğrencilerin eğitim-öğretim hayatları boyunca tırmandığı bir merdiven gibidir. Her bir basamakta dikkat, daha önce ne öğrenildiğine ve daha sonra ne öğrenileceğine verilmelidir. Bu durum, programdaki sürekliliğin hedeflerde, içerikte ve değerlendirmede dikkate alındığını emin kılar.

2.1.2.6. Coğrafya Öğretim Programında İçeriğin Şekillenmesi

Niçin coğrafya öğreniriz? sorusuna verilecek cevap, coğrafya öğretim programlarımızda içeriğin belirlenmesine katkıda bulunur. Coğrafya öğreniminin gerekliliğini şu başlıklar altında sıralamak mümkündür (Şahin, 1998: 59-60); 1- Yer bulmada, 2- Haritalardan yararlanmada, 3- Yurt sevgisi ve vatandaşlık bağlarının güçlenmesinde, 4- Ülkemizi diğer ülkeler ile karşılaştırmada, 5- Kalkınma planlarını hazırlanmasında, 5- Çevre bilincinin kazanılmasında

Yukarıdaki coğrafya öğreniminin gereklilikleri, lise coğrafya öğretim programlarımız için temel çerçeve oluşturmaktadır.

Bir coğrafya programının taslağının şekillenmesi için bazı soruların cevaplanması gereklidir. Stoltman'a (1991) göre, coğrafya programı ile ilgili yapılan araştırmalarda şu üç soruya cevap bulunması çok önemlidir; (1) Ne öğretilmelidir?, (2) Hangi sınıfta öğretilmelidir?, (3) Nasıl öğretilmelidir? Bu araştırmacı, coğrafya

eğitimi alanında yapılan araştırmalarda bu sorulara yanıt bulunamamasının üzücü bir durum olduğunu belirtmiştir (Stoltman, 1991:1-3).

Nasıl bir coğrafya öğretim programı? sorusuna cevap verebilmek için coğrafyanın ana konularının neler olduğunun ortaya koyulması gereklidir. Konuların daha iyi anlaşılması ve sistematize edilmesi amacıyla; coğrafya, beşeri ve fiziki coğrafya olmak üzere iki temel alanda konuları inceler. Özellikle son yıllarda, küresel anlamda çevre sorunlarını işlemek ve insanlara çevre bilinci kazandırabilmek amacı ile çevre konularına da programlarda önemli ölçüde yer verilmektedir. Aynı şekilde coğrafi beceriler olarak değerlendirilen; harita, grafik, resim vb. materyalleri kullanma ve bilgisayar ortamında coğrafya konularını işleme gibi faaliyetler de coğrafya ders programlarının amaçları haline gelmiştir. Özetle iyi bir coğrafya programında şu konu başlıklarına göre hazırlanması uygun olur (Karabağ, 2001:62-63);

- 1) Koordinat sistemleri ve Dünya
- 2) Fiziki Coğrafya
- 3) Beşeri Coğrafya
- 4) Çevre Coğrafyası
- 5) Coğrafi beceriler

Günümüzde gerek fiziki gerekse beşeri dünyanın en önemli problemi çevre bozulmasıdır. Yeryüzünde hava, toprak ve su kirliliği hızla artmakta, bitki örtüsü tahrip olmakta, topraklar erozyonla hızla taşınmakta, şehirlerde çarpık yerleşme çoğalmakta, trafik problemi gün geçtikçe içinden çıkılmaz bir hal almaktadır. Bu belirttiğimiz sorunlar küresel ısınma, ozon tabakasının incelmesi ve sera etkisinin artması gibi vb. küresel sorunlara yol açmaktadır. Ülkemizde de bu sorunların çoğu ile karşı karşıyadır. Gelişmiş ülkelerde bu sorunların çözümü konusunda insanlar gelişmekte olan ülkelere göre çok daha bilinçlidir. Bu duruma bağlı olarak çevre sorunlarının olumsuz etkileri bu ülkelerde daha az hissedilmektedir. Gelişmiş ülkelerde okutulan coğrafya kitaplarını, uygulanan coğrafya öğretim metotlarını ve tekniklerini incelediğimizde; insanların yaşadığı ortama karşı duyarlı olmalarında coğrafyanın payının çok büyük olduğu görülmektedir. Çünkü coğrafya kapsadığı

konular ve konuları ele alış tarzı ile yukarıda değindiğimiz bütün meselelerin çözümünde kullanılabilecek bir bilim dalıdır. Türkiye’de ise pek çok kuruluşun çevre sorunları ile ilgilenmesine rağmen bu sorunların önemli bir kısmına çözüm bulunamamıştır. Bu durumun nedeni olarak ilköğretimden itibaren çevre korunmasına yönelik eğitimin verilmemesidir (Efe, 1996:273). Bu açıklamadan anlaşıldığı gibi programlarımızda insanlarımızda çevre bilinci kazandıracak konulara mutlaka önemli ölçüde yer vermelidir.

Yarım yüzyıl öncesine kadar coğrafya yer bulma, harita okuma gibi konular ile uğraşmaktaydı. Yani “o nerededir” sorusuna cevap vermeye yönelikti. İkinci dünya savaşından sonra, kavramlar değişti. Gözlem yapma, fiziksel ve kültürel çevreler arasındaki ilişki ve arazi kullanımı coğrafyada önem kazandı (Şahin, 1996:182). Marran’da bu durumu eski ve yeni coğrafyaların ele aldığı konular şeklinde kategorize etmiştir (Aktaran:Şahin, 1996:182-183);

Eski coğrafyacıların ele aldığı unsurlar:

1- Spesifik bir yeri göstermek, 2- Öğrenmenin, bilgilerin hatırlanması üzerine yapılanması, 3- Objektif testler uygulama, 4- Sınırlı sayıda beceri geliştirme, 5- Test kitabı çözme, 6- Minimum problem çözme, 7- Günlük arazi çalışmaları, 8- Bölgeselliğe önem verme, 9- Etnik ve ulusal eğilimlere ağırlık verme,

Yeni coğrafyacıların ele aldığı unsurlar:

1- Mekan ilişkilerine önem verme, 2- Problem çözmeye ağırlık verme, 3- Coğrafya öğretiminde, öğrenme stratejileri ile işbirliği yapma, 4- Eleştirel düşünme yeteneğini kazanma, 5- Araştırmaya dayalı anlayış kazanma, 6- Yeni teknolojilere adapte olma, 7- Arazi çalışmalarına yönelik araştırma-inceleme-gözlem yapma, 8- İnsan-çevre karşılıklı etkileşimine önem verme. Bu unsurlar coğrafya öğretim programlarının hazırlanmasında etkili öğeler olmalıdır.

2.1.3. Almanya’da Okul Sistemi

Eyaletin coğrafya programı hakkında bilgi vermeden önce Almanya’nın ve eyaletin okul sistemi ile diğer eyaletlerin coğrafya öğretim programları hakkında bilgi vermek gerekir.

Almanya eğitim sisteminin belirleyici özelliği federatif bir yapı göstermesidir. Ülkede bulunan 16 eyalet; eğitim politikalarını kendileri belirlerler. Almanya’da eğitim sistemin merkezden düzenlenmesi sadece Nasyonalizm döneminde ve eski Demokratik Almanya Cumhuriyeti devrinde gerçekleşmiştir. Bugünkü Alman eğitim sistemi, ne Anglosakson eğitim sistemi kadar yerel (belediyelere ve cemaatler gibi çeşitli özel insiyatiflere önemli yetki vermektedir.) ne de Fransız eğitim sistemi kadar merkezidir (Fransız eğitim sisteminde standartlaştırma ve merkeze yönlendirme eğilimi vardır). Almanya’da ortak bir eğitim bakanlığı 1969 yılında kurulmuştur. Ancak bu bakanlık hiçbir düzeyde karar verme yetkisine sahip değildir. Bu bakanlığın büyük ölçüde koordine edici bir özelliği vardır. Eyaletler, ülke genelinde eğitimde karışıklığa yol açmamak için kendilerine özgü bir koordinasyon kurulu oluşturmuşlardır. Bu kurul kısaca KMK olarak adlandırılan “Eyalet Kültür Bakanları Daimi Kurulu”dur (Jürgen Schreier, 1998:10). Bu kurul, okul sistemlerinin ortak temellere dayandırılması ve genel bilgi veren okulların (meslek liseleri dışındaki okullar) bitirme belgelerinin karşılıklı tanınması için bazı kararlar almıştır. Bu kararlar, gymnasiumlarda (bizdeki genel lise) üst kademenin yeniden düzenlenmesini, gesamtschule (karma okul) okullarında verilen bitirme diplomalarının karşılıklı tanınması gibi hususları öngörmektedir. “Eyalet Kültür Bakanları Kurulu” eyaletlerdeki okul sistemlerinin birbirine benzer bir yönde gelişmesine sağlamıştır (Kappler; Reichart, 1996:451).

Eyaletlerin eğitim sistemlerinin ve politikalarının çok farklı olmasına rağmen, ülkede okul öncesi eğitimde, ilköğretimde ve ortaöğretimde yaygın olarak bulunan okul türleri vardır. Bunlar; 1- Kindergarten (ana okulu) 2- Grundschule (ilkokul) 3- Hauptschule (meslek eğitimi ağırlıklı) 4- Realschule (meslek eğitimi ağırlıklı) 5- Gymnasium (genel lise) 6- Gesamtschule (karma lise) 7- Meslek liseleri

(Hauptschule ve realschuleyi bitirenlerin gittiği okul) 8- Sonderschule (özel eğitim okulları) 9- Özel okullar (privatschule)

Yukarıdaki bazı okul türlerinin Türkçe karşılığının tam olarak vermek mümkün olmadığı için çalışmada bu okul türlerinin orijinal adları verilmiştir. Hauptschule, realschule ve gymnasium bütün eyaletlerde görülen ortaöğretim kademesi okul türleridir. Gesamtschuleler ise, yukarıdaki okul türleri gibi bütün eyaletlerde bulunmamalarına karşın ülkede olan yaygın ortaöğretim okul türüdür.

Alman eğitim sisteminin en karışık kademesi ortaöğretimdir. Ortaöğretimdeki 30'dan fazla okul ismi insanların kafasını karıştırmaktadır. Alman eğitim sisteminde Türkiye'de olmayan bir isim koyma geleneği vardır (Abalı, 2000:47). Ortaöğretim ile ilgili yukarıda saydıklarımızın dışında; mittelschule, sekundarschule, wirtschaftschule vb. pek çok okul türü bulunmaktadır. Genelde bu okul türleri yukarıda saydığımız yaygın okul türlerinin programlarının birleştirilmesi ile oluşturulmuşlardır.

Almanya'da zorunlu eğitimin sürelerinde eyaletler arasında farklılıklar görülmektedir. Genelde 9 yıl olan zorunlu eğitim; Berlin, Brandenburg, Bremen ve Nordrhein-Westfalen eyaletlerinde 10 yıldır. Çeşitli eğitim kademelerindeki okul türlerinin süreleri de eyaletten eyalete farklılık göstermektedir. Grundschulelerde eğitim genelde 4 yıl sürmekle birlikte; Bayern, Berlin ve Brandenburg eyaletlerinde Gymnasiuma geçiş hazırlığı da bu süreye dahil edildiği için 6 yıldır. Hauptschulelerde eğitim, Nordrhein-Westfalen eyaleti dışında 9. sınıfın sonunda biter (bu eyalette 10 yıl). Gymnasium II. (bizde lise) kademede eğitim, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt ve Thüringen eyaletlerinde 12.sınıfın, diğer eyaletletlerdise 13. sınıfın sonunda biter(<http://container.zkm.de/1fh/pdf/DSCHOOL./PDF> ; Georg-Eckert-Institut-1998).

Almanya'da önceden çok ağırlıklı olan Hauptschuleler eski önemlerini kaybetmişlerdir. 1950 yılında 14 yaşındaki çocukların % 80'ni bu okullara giderken, 1990'da bu oran %35'e gerilemiştir (Jürgen Schreier, 1998;18). Günümüz

Almanya'sında gymnasium okulları önem kazanmıştır. Gymnasiumların önem kazanmasının en önemli sebebi, burayı bitirenlerin doğrudan yükseköğretime devam etme hakkına sahip olmalarıdır. Realschule, hauptschule gibi mesleki eğitim veren okullar eski önemlerini kaybetmişlerdir. Bizde üniversite sınavında gerçekleşen yarış, Almanya'da gymnasium'a girebilmek için çok daha önceden yaşanmaktadır. Almanya'da bazı aydınlar bu yarışı "eğitim çılgınlığı" olarak adlandırmaktadır. Almanya'da üniversitelerin çok dolu olması nedeni ile üniversiteye girişi zorlaştırıcı önlemler üzerinde durulmaktadır. Bu durum ortaöğretime de yansımış durumdadır. Gymnasiuma girmek ve bu okulda okumak zorlaşmaya başlamıştır. Eğitim sistemindeki bu değişimden haberdar olan veliler çocuklarını özel ders veren yerlere göndermeye başlamışlardır. Bu sektör son yıllarda büyük gelişme göstermiştir (Abalı, 2000;55).

Nordrhein-Westfalen Eyaleti ile diğer eyaletlerin okul sistemleri büyük ölçüde aynıdır.

Nordrhein-Westfalen Eyaletinde Okul Öncesi Eğitim, İlkokul ve Ortaöğretim Kurumları

Kindergarten (Anaokulu)

İlkokul eğitimi başlamadan önce; 3 ile 6 yaş arası çocukların, velileri tarafından anaokullarına (Kindergarten) gönderme imkanları vardır. Bu tamamen velilerin istekleri doğrultusunda olmaktadır. Anaokullarında, temel bilgiler verilerek çocuklar bir üst eğitim kademesine hazırlanmaktadır. Almanya'da okul öncesi eğitim kurumları, eyalet yönetimlerine ve özel kuruluşlara ait olanlar diye iki gruba ayrılırlar. Özel olanların büyük bir kısmını, Katolik ve Protestan kilisesine ait olanlar oluşturmaktadır (Abalı, 2000:28).

Grundschule (İlkokul)

Tüm çocuklar için ortaklaşa eğitim kademesidir. Çocuğu yedi yaşına giren her veli, çocuğunu bir ilk okula kaydettirmek zorundadır. İlkokul dört yıl olup, tüm Almanya'da bu okullarda ortak bir temel eğitim verilir. Dört yıllık temel eğitimden sonra, çocuklar kabiliyetlerine ve velilerinin isteklerine göre doğrultusunda bir ortaöğretim okuluna yönlendirilirler. Bu yönlendirmede, grundschule tarafından verilecek öğrenci ile ilgili rapor önemlidir (<http://www.bildungsportal.nrw.de/>

BP/Schule/System/Schulformen /Gun../indexs.inhalt bereich.htm 03.03.1999-Eyalet milli eğitim bakanlığı sitesi).

İlkokuldan mezun olan öğrenciler ortaöğretim kademesindeki okullarda eğitimlerine devam ederler. Ortaöğretim iki kademeye ayrılır.

Ortaöğretim I. ve II. Kademe

Ortaöğretim I. kademede eğitimin süresi altı yıldır. Eyalette bu eğitimi veren okullar şunlardır; Hauptschule, Realschule, Gymnasium ve Gesamtschulelerdir. Bu okullara yönlendirmeler, öğrencinin ilkökul son sınıf birinci dönem karnesinin notları ile bağlantılı olarak gerçekleşmektedir.

Hauptschule

İlkokulu (Grundschule) başarı ile bitiren her öğrenci bu okullara devam edebilir. Ancak öğrencinin bu okul türünde eğitimine devam edebilmesi için; hauptschulede eğitimini sürdürebileceğine ilişkin bir raporu grundschuleden alması gerekir. Bu okullara gelen öğrencilerin seviyeleri, diğer okul türlerine giden öğrencilere göre daha düşüktür. Bu okullarda eğitim süresi 5 yıldır. Almanya'da 1996 yılında 1.121.500 öğrenci bu okula gitmekteydi (Ültanır, 2000: 105).

NRW Eyaletinde 9. sınıftan sonra hauptschule bitirme diploması (Hauptschulabschluss) alınır. İsteyen öğrenci 10. sınıfa devam edebilir. Bu okulların 5. ve 6. sınıfları, diğer okul türlerinde olduğu gibi deneme sınıflarıdır. Bu sınıflarda başarılı olan öğrenciler; daha çalışkan ve zeki öğrencilerin gittiği realschuleye geçebilirler. Deneme sınıflarda temel derslerden (İngilizce, Matematik ve Almanca), orta veya daha iyi not alan öğrenciler, aldıkları notların derecesine göre realschuleye gymnasiuma ve gesamtschuleye geçme imkanına sahiptirler.

Hauptschule'ler, 10 A ve 10 B olarak 9. sınıftan sonra iki bölüme ayrılırlar.

9. sınıfta temel dersleri (Almanca, İngilizce, Matematik) en az orta olan öğrenciler 10 B sınıflarına, aşağı olanlar 10 A sınıflarına devam ederler. 10A'da fen bilimleri, iş öğretimi 10B'de ise Almanca, İngilizce ve Matematik ağırlıklıdır.

Hauptschule 9. sınıfı bitirenler hangi okullara gidebilirler?

- Hauptschule diploması alırlar.
- Bu okulların 10. sınıfına devam edebilirler.
- Meslek eğitime (Ausbildung) başlayabilirler.

Hauptschule 10 A sınıfını bitirenler hangi okullara gidebilirler?

- Hauptschule diploması alırlar
- Not ortalamalarının tutması halinde meslek lisesi olgunluğunu (Fachoberschulreife) elde ederler.
- Meslek eğitime (Ausbildung) başlayabilirler.

Hauptschulenin 10 B sınıfını bitirenler hangi okullara gidebilirler?

- Gymnasium ve Gesamtschule (Yeterli notlarla)
- Meslek liselerine (Fachschule)
- Meslek kolejlerine (Berufskolleg)

Realschule

Daha önce belirttiğimiz gibi hauptschuleler, öğrencileri meslek eğitime (Ausbildung) yönlendiren okullardır. Realschule ise öğrencileri hem meslek hem de genel eğitime yönlendiren okullardır. Çocuklarını gymnasiumlara gönderemeyen veliler, onları bu okullara göndermenin imkanının aramaktadırlar. Çünkü ilerleyen yıllarda öğrencilerin, realschuleden gymnasima geçmeleri belli şartların gerçekleşmesi durumunda mümkündür. 1996 yılında 1.203.000 öğrenci bu okula gitmekteydi (Ültanır, 2000: 105).

Bu okullar ilkokuldan sonra altı yıl sürmektedir. Bu okulları bitirenler realschule diplomasını alırlar. Bu aynı zamanda meslek lisesi olgunluğu (Fachoberschulreife) olarak da kabul edilir. Bu okulları bitiremeyenlere ise hauptschule bitirme diplomasına denk bir diploma verilir.

Bu orta okulların 5. ve 6. sınıfları deneme sınıflarıdır. Deneme sınıflarında zayıfı olmayan öğrenciler realschulelerin bir üst sınıflarına, zayıfları olanlar veya başarısız olanlar Hauptschulelere yönlendirilirler.

Temel derslerde (Matematik, Almanca, İngilizce) not ortalaması iyi olanlar veya genel anlamda not ortalaması iyi öğrenciler gymnasiuma geçiş yapabilirler.

Realschulelerde birinci yabancı dil 5. sınıftan itibaren, ikinci yabancı dil ise seçmeli olarak 7. sınıftan itibaren zorunludur. 9. ve 10. sınıfta yetenek ve eğilimlerine uygun olarak, iki saatlik zorunlu seçmeli dersler alırlar. Bu dersler şunlardır; Biyoloji, Fizik, Kimya, Sosyal Bilgiler, Spor, Teknik ve Sanat

Realschule diploması (Realschulabschluss) olanlar hangi okullara devam edebilirler?

- Gymnasium
 - Gesamtschule
 - Meslek Okulları;
 - Fachoberschule
 - Berufsoberschule
 - Berufskolleg
 - Fachgymnasium
 - Technische Oberschule
 - Wirtschaftsoberschule
 - Berufsgymnasium
 - Fachakademie
 - Höhere Berufsschule (3 yıllık)
 - Höhere Berufsschule (2 yıllık, 1 yıl staj)
- Çok başarılı olanlar bu okullara gidebilirler.

Gymnasium

Çocukları zeki ve çalışkan olan anne ve babalara bu okullar özellikle tavsiye edilir. Çünkü gymnasiumlar diğer okulların sunduğu imkanların yanında, tüm

üniversitelere, yüksek okullara gidebilme ve yüksek okuldan sonra ihtisas yapma, doktora imkanları sunması ile Almanya'da daha fazla tercih edilirler.

Gymnasiumlar bu özellikleri ve eğitim kalitesi sebebiyle biraz daha yorucu olmakla birlikte, diğer okul türlerinden daha tercihlidir. 1996 yılında 1.552.700 bu okul türüne gitmekteydi (Ültanır, 2000: 105).

İlkokulu yüksek bir başarı ile bitiren her öğrenci bu okullara kayıtlarını yaptırabilir. Ancak mezun olduğu okulun vermiş olduğu, öğrenci gymnasiumda başarılı olabilir şeklinde bir raporun mutlaka olması gerekir. bu rapor tamamı ile öğrencinin not ortalamasına göre hazırlanır.

Gymnasiumun, 5. ve 10. sınıfları arası, orta öğretimin birinci kademesini (Sekundarstufe I), 11. ile 13. sınıfları arası ise orta öğretimin ikinci kademesini (sekundarstufe II) oluşturur. Bu okul türlerinin 5. ve 6. sınıfları, diğer okul türlerinde olduğu gibi deneme sınıflarıdır. Öğrenciler bu sınıflardaki başarı durumlarına göre; ya gymnasiuma devam ettirilirler veya diğer okul türlerine yönlendirilirler. Deneme sınıflarında öğrenciler, gymnasimun öğretim metotlarına ve öğrenme isteklerine, grundschuledeki öğrenme tecrübeleri temel alınarak yaklaştırılırlar([http:// www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/Schulformen/Gun../index.inhaltbereich.htm](http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/Schulformen/Gun../index.inhaltbereich.htm) 03.03.1999-Nordrhein-Westfalen eyaleti eğitim bakanlığı sitesi).

Gymnasiumda birinci yabancı dil genellikle İngilizce veya Latince'dir. İki dilde eğitim yapan bazı gymnasiumlarda Fransızca birinci dil olarak okutulabilir. Birinci dil olarak Latince veya Fransızca'yı seçenler ikinci dil olarak da İngilizce'yi seçmek zorundadırlar.

Gesamtschule

İlkokulu bitiren herkes bu okullara devam edebilir. Bu okullarda Hauptschule, Realschule ve Gymnasiumun bir çok özelliklerini taşıyan bir eğitim programı uygulanır. Bu okullarda 5. ve 10. sınıflar arası ortaöğretim I. kademeyi (Sekundarstufe I), 11.-13.sınıflar arası ise II. kademeyi (Sekundarstufe II) oluşturur.

Bu okullarda 5. sınıftan itibaren İngilizce mecburi yabancı dildir. Şayet öğrenci Abitür sınavına girmek istiyorsa; yedinci sınıftan itibaren ise Fransızca ve Latince yabancı dillerinden birini II. yabancı dil olarak seçmek zorundadır. Bu okullarda pratiğe yönelik eğitim de verilir. Bu eğitim yarım dönemlik kurslar şeklindedir.

Başarılı öğrenciler bir üst sınıfa geçerler. Başarı düzeyi düşük olanlar öğrenciler ise, ek kurslara gönderilerek başarıları artırılmaya çalışılır. Gesamtschulelerde diğer okul türlerinden farklı olarak tam gün eğitim verilir. Bu eğitim saat 08.00 ila 16.00 arasındır.

Gesamtschule 13. sınıftan itibaren mezun olan bir öğrenci diplomasındaki not ortalamasına göre istediği üniversiteye gidebilir. Gesamtschule öğrencileri, gymnasiumları bitirenlerin haklarına sahiptirler.

Gesamtschulelerin ve gymnasiumların II. kademesi bittikten sonra öğrenciler abitür sınavına girerler (ülkemizdeki Ö.S.S). Bu sınavdan aldıkları puana göre yükseköğretimde bir bölüme girmeleri mümkündür. Yukarıda belirttiğimiz okul türlerinin II. kademesini bitiren öğrencilerin abitür sınavına girebilmesi için temel derslerden 110 puan, zorunlu seçmeli derslerden ise 70 puan toplamış olmaları gerekir. Bu söylediklerimiz ile bağlantılı olarak; temel ve zorunlu seçmeli dersler ile notların puanlama sistemi üzerinde durmamız gerekir.

Temel dersler 5 çalışma alanına ayrılırlar. Bunlar; 1- Dil, edebiyat ve sanat 2- Toplum bilimleri (bu grubun içinde tarih, coğrafya, sosyal bilgiler dersleri vardır) 3- Matematik, fen bilimleri ve teknoloji 4- Din öğretimi 5- Spor alanlarıdır (<http://container.zkm.de/1fh/pdf/DSCHOOL/PDF;Georg-Eckert-Institut-1998>).

Matematik, Almanca (anadil) ve yabancı dil temel dersler içinde ağırlıklı olup, toplam ders saatinin yaklaşık %30'u bu üç derse ayrılmıştır. Temel dersler tüm derslerin yaklaşık 3/2'sini oluşturur. Temel dersler kavramını ülkemizdeki ortak genel kültür dersleri kavramı ile bir tutabiliriz.

Zorunlu seçmeli dersler ise biraz önce belirttiğimiz alanlardan herhangi birinde uzmanlaşmaya yönelik derslerdir. Seçmeli zorunlu dersler tüm derslerin 3/1'ni oluşturur.

Yukarıda zorunlu seçmeli ve temel dersler için verilen toplam puanlar; her ders için verilen nota denk gelen puanların toplanması ile bulunur. Notlar ile ilgili puanlama şu şekildedir; Almanya'da en yüksek not 1'dir. En düşük not ise 6'dır. En düşük geçer not 3'tür. Her notun puan cinsinden karşılığı bulunmaktadır. Örneğin; 1'notu 15 puana, 6 notu ise 0 puana denk gelir. Her not arasında 3 puan fark bulunmaktadır.

Öğrenciler abiturde; alanları ile bağlantılı olarak üç dersten sözlü ve yazılı ve bir dersten de sadece sözlü sınava girerler. Abitur sınavından 300 üzerinden en az 100 almak gerekir.

Abitür sınav soruları ilgili branşın okul öğretmenleri tarafından hazırlanır ve okul idaresi tarafından onaylanır. İlk önce okuldan bir öğretmen daha sonra ise başka okuldan bir öğretmen tarafından sınavlar değerlendirilir. Bazı eyaletlerde bu sınavlar herkese aynı soruların sorulması şeklinde merkezden yapılır. Abitur sınavı, Nordrhein-Westfalen eyaletinde 13. sınıf bittikten sonra yapılır.

Sonderschule (Engelliler okulu)

Engelliler için eyalette 10 farklı okul türü mevcuttur. Bunlar; 1- Körler için 2- Zor görenler için 3- İşitme engelliler için 4- Ağır işitenler için 5- Bedensel engelliler için 6- Zihinsel engelliler için 7- Öğrenme güçlüğü olanlar için 8- Konuşma özürllüler için 9- Hastalar için 10-Eğitsel yardıma muhtaç olanlar için (<http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/Schulformen/Gun../inhaltbereich.htm> 03.03.1999-Nordrhein-Westfalen eyaleti eğitim bakanlığı sitesi).

Privatschule (Özel okullar)

Eyaletler, özel okulları maddi yönden destekler. Almanya genelinde özel okullara gidenlerin sayısı 1995 yılında 470 bindi. Özel okula giden öğrencilerin büyük bir kısmı gymnasium türü okullara gider. Ayrıca Almanya'da Waldorf özel

okulları çok yaygındır (Kappler; Reichart, 1996: 452). Bu okullarda öğrenciler not ile değerlendirilmezler. Baskısız, doğal ortamda öğretim görürler. Eğitim süresi 12 yıl olan bu okullarda I. sınıftan itibaren iki yabancı dil öğretilir (Genç, 2000:213).

Sonuç olarak Almanya'daki ortaöğretimdeki okul türleri içinde, hauptschuleler ve realschulelerde mesleki eğitim ağırlıklıdır. Bu okullara halkın rağbeti çok azalmıştır. Gymnasiumlar sağladıkları olanaklar nedeniyle bugün en çok ilgi gösterilen okullardır. Gesamtschuleler geçmişi çok eskiye dayanmadığı için yukarıda belirttiğimiz okul türler kadar yaygın değildirler. Ancak sağladığı imkanların gymnasiumlar ile aynı olması nedeni ile ilgi duyulan okullardır.

2.1.4.Almanya'da Eyaletlerin Coğrafya Öğretim Programları

Almanya'da coğrafya, gerek ortaöğretim I. kademedede gerekse II. kademedede, tarih ve sosyal bilgiler dersleri ile karşılaştırıldığında önemli bir derstir. Bu durumu ortaya koymak amacı ile bazı eyaletlerde tarih, coğrafya ve sosyal bilgiler derslerinin haftalık ders saatleri aşağıda verilmiştir (Tablo 3).

Tabloda geçen sosyal bilgiler kavramı hakkında bilgi vermek gerekir. Bazı eyaletlerde sosyal bilgiler adı altında ders bulunmaktadır (Bayern Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı, 1991:3). Bu ders genelde vatandaşlık bilgisi ve politika ile ilgili konuları içerir. Brandenburg eyaletindeki politika dersinin içeriği de Bayern eyaletindeki sosyal bilgiler dersinin içeriği ile büyük ölçüde aynıdır (Brandenburg Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı, 2002:63). İnceleme yapılan eyaletlerde gymnasium türü okullarda coğrafya, tarih ve vatandaşlık konularının bir ders altında öğretimi yapılmamaktadır. Ancak Bremen eyaletinde; hauptschule türü okullarda (mesleki eğitim ağırlıklı okullar) coğrafya, tarih ve vatandaşlık bilgisi konuları "toplum ve insan" dersi adı altında okutulmaktadır. Bu düzenleme bizdeki sosyal bilgiler anlayışı ile aynıdır. Ayrıca Berlin eyaletinde hauptschule ve gymnasium okul türlerinde vatandaşlık ile tarih konularının öğretimi birlikte yapılmaktadır. İçeriğin yaklaşık olarak 3/1'ni vatandaşlık bilgisi konuları oluşturmaktadır. Nordrhein-Westfalen eyaletinde ise gesamtschule okullarının (karma program uygulanan

Tablo 3: Almanya’da Ortaöğretim I. Kademdeki Coğrafya, Tarih ve Sosyal Bilgiler Derslerinin Haftalık Ders Saatleri

Eyalet	Coğrafya						Tarih						Sosyal Bilgiler					
Sınıflar	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10
Bayern	2	2	1	2	1		-	-	2	2	2	2	-	-	-	-	-	1
Thüringer	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	-	-	-	-	1	1
Rheinland-Pfalz	2	2	1	2	-	2	-	-	2	1	2	2	-	-	-	-	2	1

Kaynak:(<http://container.zkm.de/1fh/pdf/DSCHOOL./PDF;Georg-Eckert-Institut-1998>).

okullar) I. kademesinde tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi ile ilgili konular sosyal bilgiler dersi adı altında verilmektedir. Sonuç olarak Almanya’da genel eğitimin verildiği gymnasium türü okullarda ülkemizdeki sosyal bilgiler anlayışı görülmemektedir.

Nordrhein-Westfalen eyaletinde orta öğretim II. kademe başari kursunda coğrafya, tarih ve sosyal bilgiler dersleri haftada 3’er saattir.

Nordrhein-Westfalen eyaleti coğrafya öğretim programına geçmeden önce Almanya’daki coğrafya öğretim programları hakkında bilgi vermek gerekir.

2.1.4.1.Eyaletlerin Coğrafya Öğretim Programları Arasında Görülen

Farklılık ve Benzerlikler

Almanya’daki federatif sistemin coğrafya öğretimi üzerindeki en önemli etkisi, öğrencilerin yakın çevresi ile ilgili konuların programlarda önemli yer tutmasıdır. Ülkede uygulanan coğrafya öğretim programları arasında ne gibi farklılıkların ve benzerliklerin olduğunu ortaya koymak amacı ile 16 eyaletin 6’sının programları ve programlar ile bağlantılı olarak ders kitaplarının içerikleri incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda eyalet coğrafya eğitim programları arasında görülen belli başlı farklılıklar;

1-Baden-Württemberg, Hessen, Thüringer ve Bayern eyaletlerinde ortaöğretim

I. ve II. kademe için tek bir coğrafya programı bulunurken, Brandenburg ve Nordrhein-Westfalen eyaletlerinde her kademe için ayrı coğrafya programları bulunmaktadır. Ortaöğretim II. kademenin I. kademenin her yönden devamı olması nedeniyle; ya her iki kademedeki coğrafya dersi için tek bir program hazırlanmalıdır veya her iki kademenin programları aynı zamanda ve birbirleri ile bağlantılı olarak yapılmalıdır (komisyonlar farklı olabilir).

2-Coğrafya dersi için hazırlanan programların isimleri de eyaletten eyalete farklılık göstermektedir. Almanya'da ortaöğretim I. ve II. kademe dersleri için yaygın olarak dünya bilgisi anlamına gelen “erdkunde” kavramı kullanılmaktadır. Ancak Thüringer eyaletinde coğrafya dersleri için yerin tasviri anlamına gelen “geographie”, Brandenburg³ eyaletinde ise “geografie” kavramları kullanılmaktadır. Almanya'da “geographie” daha çok üniversiteki coğrafya dersleri için kullanılan bir kavramdır. Sonuç olarak eyaletten eyalete program isimleri değişmektedir.

3-Bir coğrafya öğretim programında bulunması gereken öğeler yönünden de önemli farklılıklar vardır;

a- Amaçlar Yönünden Farklılıklar ve Benzerlikler

Baden-Württemberg eyaleti coğrafya programında, dersinin genel amaçları her iki ortaöğretim kademesi için ortak verilmiştir (1 sayfalık metin şeklinde). Ünite düzeyinde ise; ünitenin öğretimi sonucu öğrencilerde ortaya çıkacak kazanımlar hakkında bir açıklama bulunmaktadır. Bu açıklamanın uzunluğu üniteden üniteye değişmekle birlikte ortalama 6-7 satırdır. Bu şekilde kazanımların belirtilmesini, ülkemizdeki hakim program geliştirme anlayışına göre, davranış yazma şeklinde kabul edemeyiz. Çünkü bu anlayışta bir cümleyi davranış olarak kabul edebilmemiz için cümlenin sonundaki fiillerin yazma, gösterme, ilişki kurma örneklerinde olduğu gibi mutlaka “ma”, “me” vb. takılar ile bitmesi gerekir. Bu eyalette ise fiiller genelde öğrenirler, tanırılar, bilgilerini sağlamlaştırırılar gibi geniş zaman takısı almışlardır. Programdan bu durumla ilgili bir örnek verecek olursak; 12. sınıftaki “Almanya'da

³ Ministerium für Bildung des Landes Brandenburg: **Rahmenlehrplan Geografie Sekundarstufe I** . (Berlin, 2002), s. 1-72

Endüstrinin Mekana Etkileri ve Mekan İle Olan İlişkileri” ünitesinde öğrenci kazanımları şu şekilde ifade edilmektedir: Öğrenciler, endüstri ile ilgili yapılar ve süreçler hakkında bir bakış açısı kazanırlar (Baden-Württemberg Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı, 1994:630). Thüringer eyaletinde ise sınıf düzeyinde dersin genel amaçları verilmiştir. Ünite düzeyinde amaçlara yer verilmemiştir. Hessen eyaletinde ortaöğretim II. kademedeki tüm coğrafya öğretimi için genel amaçlar programda bulunmaktadır. Ayrıca her dönem için de dersin genel amaçları verilmiştir (her dönem için ortalama yarım sayfa). Bayern eyaleti programında ise sınıf düzeyinde amaçlar ve ünite düzeyinde kazanımlar bulunmaktadır. Bu kazanımlar, diğer eyaletlerin programlarındakilere göre daha kapsamlıdır.

b- Öğretim Süreçleri ve Öğrenci Başarısını Değerlendirme Etkinlikleri Bakımından Farklılıklar ve Benzerlikler

Eyaletlerin coğrafya öğretim programlarında öğretim süreçleri açısından da bir birlik yoktur. Örneğin; Hessen eyaleti coğrafya programında, proje çalışmaları incelediğimiz diğer eyaletlerin programlarına göre daha ağırlıklıdır. Hemen hemen her ünite ile ilgili proje çalışmalarına yer verilmiştir.

Nordrhein-Westfalen eyaleti coğrafya programını bir kenara bırakacak olursak; incelediğimiz eyalet programlarında öğretim süreçleri ve öğrenci başarısını değerlendirme etkinlikleri hakkında yeterince bilgi verilmediği görülmektedir.

c- İçerik Yönünden Görülen Farklılıklar ve Benzerlikler

Almanya’yı tanıtan konular tüm eyaletlerin programlarında önemli yer tutar. Ancak Almanya’yı tanıtan bilgilerin program geneline oranı hiçbir eyalette 3/1’den fazla değildir. Almanya ile ilgili bilgiler ülkemizde olduğu gibi bölge düzeyinde verilmemiştir. Zaten hiçbir eyalet programında “coğrafi bölge kavramı” kavramı geçmemektedir. Almanya’nın beşeri ve ekonomik özellikleri işlenirken, belli alanların ön plana çıktığı görülmektedir. Örneğin; Almanya’da sanayi faaliyetleri hakkında bilgi verilirken, ülkedeki sanayi bölgeleri üzerinde durulmuştur. Tarım için de benzer durum söz konusudur. Ülkede nerelerde tarım gelişmişse o alanların

tarımsal yapıları hakkında ayrıntılı bilgiler verilmiştir (Kuzey Almanya Ovalarında tarım gibi).

Eyalet programlarında geliştirmekte olan ülkeler hakkında bilgiler önemli yer tutar. Bu ülkelerin özellikleri örnek ülkeler üzerinde ayrıntılı olarak işlenmiştir.

Gerek ortaöğretim I. kademe gerekse II. kademe programlarında ABD., Çin, Japonya, Hindistan gibi ülkeler ünite düzeyinde çok ayrıntılı olarak işlenmiştir. Genelde bu ülkeler hakkında bilgiler 8., 9. ve 10. sınıflarda verilmiştir. Ancak bu ülkelerin bulunduğu kültür alanları dışındaki Latin Amerika, Yakındoğu ve Afrika kültür alanlarının coğrafi özellikleri hakkında da bilgiler programlarda önemli yer tutmaktadır.

Eyalet programlarında bazı önemli Avrupa devletleri ve komşu ülkeler hakkında bilgilere, I. kademede Almanya'yı tanıtan konulardan sonra verilmiştir (genelde 7. sınıfta). Ancak II. kademede de Avrupa ile ilgili konular bulunmaktadır. Bu kademede Avrupa'nın fiziki ve beşeri özellikleri I. kademede olduğu gibi ülke düzeyinde değil genel olarak işlenmiştir. Konu ile ilgili olarak ülkelerden örnekler verilmiştir. Örneğin: Avrupa'da şehirler konusu işlenirken; Batı Avrupa şehirlerinin özelliklerini yansıtan Paris'in, Londra'nın ve Doğu Avrupa şehirlerinin özelliklerini yansıtan Varşova'nın işlenmesi gibi.

Pek çok eyalet programında tüm konuların öğrencilerin yaşadığı yer ile bağlantısı kurulmaya çalışılmıştır. Örneğin; Almanya'da tarım konusu işlenirken, önce öğrencilerin yaşadığı mekan ve yakın çevresindeki tarımsal faaliyetler üzerinde durulmuştur.

Programlarda çevre koruma bilinci kazandırmaya yönelik konular önemli yer tutar.

Eyalet programlarının içerikleri temelde aynı olmakla birlikte ayrıntıda önemli farklılıklar göstermektedirler.

Sonuç olarak; Almanya’da bazı eyaletlerin coğrafya programları (Bayern, Baden-Württemberg); dersin genel amaçları, ünite düzeyinde öğrenci kazanımları, ünite ile ilgili anahtar kavramlar ve öğretim süreçleri hakkında özet bilgi veren çok kapsamlı olmayan bir yapı gösterirlerken, bazı programlar ise (Nordrhein-Westfalen) coğrafya dersinde kullanılan öğretimi süreçleri (dersin organizasyonu) ve öğrenci başarısını değerlendirmeye yönelik etkinlikler hakkında ayrıntılı metot bilgileri veren kapsamlı programlardır. Ancak kapsamlı olarak kabul ettiğimiz bu programlarda da ünite ve konu ile ilgili amaçlara ve davranışlara rastlanmaz. Almanya’da kapsamlı olan veya olmayan tüm programlar davranışçı program geliştirme anlayışına göre bir takım eksikliklere sahiptir. İncelenen hiçbir coğrafya programında, konu düzeyinde davranışlar yazılmamıştır. Ünite düzeyinde yazılan öğrenci kazanımlarını ise davranış olarak kabul edip edemeyeceğimiz tartışmalı bir durumdur.

Eyalet programları ile ilgili verdiğimiz bu genel bilgiler üzerinde aşağıda ayrıntılı olarak durulmuştur.

2.1.4.2.Baden-Württemberg Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı

Baden-Württemberg eyaletinde coğrafya dersleri Grundschule’den (ilkokul) sonra yani 5.sınıftan itibaren verilmeye başlanır. Ortaöğretimin (Sekunderstufe) I. ve II.kademesinde (5,6,7,8,9,10,11,12,13 sınıflar) dokuz yıl boyunca verilir. Açıklamalardan da anlaşıldığı gibi coğrafya dersine bu eyalette büyük önem verilmektedir. Ülkemizde ise coğrafya adında ders sadece ortaöğretim kurumlarında 3 yıl boyunca okutulmaktadır.

Eyalette, coğrafya öğretim programının içeriği 12. sınıfta temel kurs (Grundkurs) ve başarı kursu olarak 2’ye ayrılır. Öğrencinin lisede seçtiği alana göre temel ve başarı kursu dersleri farklılık gösterir. Örneğin sözel bölümü seçen bir öğrencinin başarı kursu dersleri tarih, coğrafya gibi dersler iken sayısal bölümü seçen öğrencinininki matematik, fizik gibi derslerdir. Başarı kursunda okutulan konular, daha çeşitli ve kapsamlıdır.

Eyalette, ülkemizde olduğu gibi ülkeler coğrafyası öğretim programı, Türkiye fiziki coğrafyası öğretim programı gibi birden fazla coğrafya öğretim programı yoktur. Ortaöğretim I.ve II. kademedede okutulan coğrafya dersleri için tek bir öğretim programı vardır. Bu program içinde hem ülkeler coğrafyası ile ilgili konulara hem de Almanya'nın fiziki ve beşeri coğrafyası ile ilgili konulara da yer verilmiştir. Eyalette, belli sınıflarda belli konuların ağırlık olmasına rağmen sınıflara göre ülkeler coğrafyası veya Almanya'nın coğrafyası diye dersler yoktur. Sadece coğrafya adında ders bulunmaktadır.

Baden-Württemberg eyaletindeki coğrafya öğretim programı çok kapsamlı bir program değildir. Programın giriş kısmında dersin genel amaçları vardır. Ünitelerin baş kısmında ise ünite ile öğrencilerin edinebilecekleri kazanımlar hakkında bilgi verilmiştir. Bu eyaletin coğrafya programında; ülkemiz coğrafya öğretim programında olduğu gibi sadece konu başlıkları sıralanmamış, konuların ağırlıklı noktalarına ve bu konularda kullanılacak öğretim teknik ve yöntemlerine de yer verilmiştir. Ancak bunlar ile ilgili açıklamalar yetersizdir.

Eyalet coğrafya öğretim programında, çevre sorunları ile ilgili konular önemli yer tutmaktadır. Dersin genel amaçlarında yer alan; “öğrencilerin güncel çevre sorunlarına dikkat çekilerek (sera etkisi, global ısınma, ozon tabakasının incilmesi vb.) çevre eğitim verilir.” maddesi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Pek çok konunun çevre sorunları ile ilişkisi kurulmaya çalışılmıştır. Örneğin; Almanya'da sanayi faaliyetleri ünitesinde sanayi faaliyetlerinin yol açtığı çevre sorunlarına yer verilmiştir. Bu durum, pek çok ekonomik ve beşeri faaliyet için de geçerlidir. Programlarımızda sanayi, tarım vb. ekonomik faaliyetler verilirken, bu faaliyetlerin ülkemizde yol açtığı çevre sorunlarına yer verilmemiştir. Ayrıca eyalet programında, 9. sınıfta büyümenin sınırı: nüfus, büyümenin sınırı:kaynaklar, büyümenin sınırı:beslenme ve bir dünyada daha uzun yaşamak ünitelerinde insanlığın global sorunları üzerinde durulmuştur. Gerçi bu konular, eyaletin ortaöğretim birinci kademesinde yer alan yani bizdeki ilköğretim II. kademeye denk gelen konular olduğu için doktora çalışmam ile ilgili konular olarak görülmeyebilir. Ancak bu konulara, ülkemizde ilköğretim II. kademedede de rastlanmamaktadır. Hazırlanacak

yeni lise coğrafya programlarımıza içerik yönünden katkıda bulunabileceği düşüncesiyle bu konular hakkında da bilgiler verilmiştir.

Eyalet programında; dünya siyasetinde, ekonomisinde etkili olan ülkeler, Almanya'nın komşuları ve kültürel çeşitliliği fazla olan ülkeler üzerinde ayrıntılı olarak durulmuştur. Programda ülke sayısı az ancak ayrıntı fazladır. Eyalet programında yer alan ülkelerin sayısı ülkemizdeki kadar fazla değildir. 8. ve 9. sınıftaki coğrafya dersi konularının tamamına yakını ABD., Japonya, Çin, Hindistan ve Rusya'ya ile ilgilidir. Programda, bu ülkeler dışında “dünyanın geri kalmış ve gelişmekte olan ülkeleri”(13. sınıf), “dünyadaki eski ve yeni kültür alanları”, (12.sınıf), “tropikal ve polar bölgeler” ünitelerinde de dünya hakkında bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca 6. sınıfta da Avrupa'nın belli başlı ülkeleri hakkında bilgiler bulunmaktadır. Kısacası programda dünyanın fiziki, beşeri ve ekonomik özelliklerini tanıtan bilgiler ayrıntılı bir şekilde bulunmaktadır. Bu bilgiler sadece başarı kursundaki öğrencilere verilmemiştir. Ayrıntısı daha az bir şekilde temel kurstaki öğrencilere de verilmiştir. Ülkemizde ise sadece liselerin sosyal alanlarında okuyan öğrencilere dünya ülkeleri (ülkeler coğrafyası) hakkında bilgi verilmektedir. İlköğretim II. kademedede tüm öğrencilerimize dünya ülkeleri hakkında bilgiler verilmiştir desek; o da mümkün değil. Çünkü bu kademedede sadece komşularımıza ve soydaşlarımızın yaşadığı ülkeler üzerinde durulmuştur.

Eyalet programında, Almanya'yı tanıtan bilgilere hem ortaöğretim I. kademedede hem de II.kademedede bulunmaktadır. Ancak programın ağırlıklı kısmını bu konular teşkil etmez. 12. sınıfta; genel fiziki coğrafya ile konular hakkında bilgi verildikten sonra bu özelliklerin Almanya ile bağlantıları kurulmuştur (I., II. ve III. üniteler). Daha sonraki ünitelerde ise Almanya'da tarım ve sanayi üzerinde durulmuştur (4. ve 5. ünite). Eyalette, ortaöğretim ikinci kademedeki coğrafya dersi konularının ancak 4/1'ini Almanya'yı tanıtan bilgiler oluşturmaktadır. Orta öğretim I. kademedede de bu oran aynıdır. Almanya'yı tanıtan bilgilerin nasıl işlendiğine baktığımız zaman ise şöyle bir durum ortaya çıkmaktadır; Almanya hakkında bilgiler ülkemizde olduğu gibi (Türkiye'nin coğrafi bölgeleri) bir takım coğrafi bölgelere ayrılarak verilmemiştir. Coğrafi bölge kavramı ve bu kavram ile ilgili konular eyalet

programında bulunmamaktadır. Eyalette, ortaöğretim ikinci kademedede Almanya'nın fiziki özellikleri hakkında bilgi verildikten sonra Almanya'da tarım, sanayi ve hizmetler sektörleri üzerinde durulmuştur. Orta öğretim I. kademedede de benzer konular üzerinde daha az ayrıntılı bir şekilde durulmuştur.

Eyalet programının içeriğinin daha iyi anlaşılması için aşağıda sınıf sınıf ünite isimleri verilmiştir. Ülkemizde liselerde işlenen bazı konuların eyalet programında ortaöğretim I. kademedede (bizdeki ilköğretim II. kademeye deng geliyor) işlenmesi nedeni ile ünite isimleri 5. sınıftan itibaren yazılmıştır. Ayrıca ünitelerle ilgili öğrenci kazanımlarının nasıl yazıldığının anlaşılması ve ünitelerde ne tür öğretme-öğrenme süreçlerine yer verildiğini göstermek amacı ile başarı kursu 9. ünitenin programdaki planlaması verilmiştir (Tablo 4).

a-Eyaletin Coğrafya Öğretim Programındaki Üniteler;

V. Sınıf

Ünite 1: Dünya Hakkında Genel Bilgi

Ünite 2: Yakın Çevremizde İnsan ve Doğa

Ünite 3: Baden-Württemberg Eyaletinin Bölgeleri

Ünite 4: Eyaletin Endüstri Alanları ve Büyük Şehirleri

Eyalet hakkında
bilgi

VI. Sınıf

Ünite 1: Orta Avrupa Bilgisi (Almanya'nın Topoğrafyası hakkında bilgi)

Ünite 2: Almanya'dan Mekan Örnekleri (Belli ekonomik faaliyetlerin ön plana çıktığı alanlar)

Ünite 3: Farklı Büyüklükteki Alanlardan Örnekler (Kıta Avrupası)

Ünite 4: Birlikte Gelişen Avrupa-Şansları ve Problemleri

Almanya
hakkında
bilgi

Avrupa
hakkında
bilgi

VII. Sınıf

Ünite 1: Tropikal Bölgelerden Faydalanma ve Tehlikesi

Ünite 2: Doğal ve Ekonomik Alanlar Olarak Tropikal ve Subtropikal Kurak Alanlar

Ünite 3: Polar Bölgeler

Ünite 4: Dünyadaki İklim ve Bitki Örtüsü Bölgeleri

VIII. Sınıf

Ünite 1: Dünyanın Büyük Nüfuslu Devletleri; Hindistan, Çin } Dünyanın
Ünite 2: Dünya Ekonomik Gücü Japonya } belli başlı
Ünite 3: Amerika Birleşik Devletleri } ülkeleri
Ünite 4: Rusya ve Komşu Devletler
Ünite 5: Kültür Alanları

IX. Sınıf

Ünite 1: Biz Bir Ülkenin Çeşitliliğini Hindistan Örneğinden } Dünyanın
Öğreniyoruz ve Tanıyoruz. } belli başlı
Ünite 2: Japonya Örneğinde Ekonomik Kalkınmanın Temellerini } ülkeleri
Öğrenmek
Ünite 3: Bir Ülke Büyüteç Altında
Ünite 4: Sürekli Değişiklik Halindeki Yerkabuğu

X. Sınıf

Ünite 1: Büyümenin Sınırı: Nüfus } İnsanlığın global
Ünite 2: Büyümenin Sınırı: Beslenme } sorunları
Ünite 3: Büyümenin Sınırı: Kaynaklar
Ünite 4: Bir Dünyada Daha Uzun Yaşamak

XI. Sınıf

Ünite 1: Dünya Üzerinde İnsanlık Yaşamlı ile İlgili Doğal Temeller
(yerçekilleri, atmosfer dolaşım sistemi ve toprak)

XII. ve XIII. Sınıflar

Temel Kurs (Grundkurs) Öğretim Programı

Ünite 1: Gelişmiş Avrupa Ülkelerinde Sosyo-Ekonomik Yapıların ve
Süreçlerin Mekan Şartları ve Mekan Etkinliği

Ünite 2: Geri Kalmış ve Gelişmekte Olan Ülkelerde Sosyo-Ekonomik
Yapıların ve Süreçlerin Mekan Şartları ve Mekan Etkinliği

Ünite 3: Dünya Ekonomisi ve Ticaretinin Yapısı

Başarı Kursu Öğretim Programı (12. ve 13. sınıflar)

Ünite 1: Dünya Tarihi ile İlgili Süreçlerin Sonucu Olarak Taşların Oluşması ve Yer Şekilleri	Genel fiziki coğrafya
Ünite 2: Atmosfer Sirkülasyonun Sonucu Olarak Hava ve İklim	
Ünite 3: Vejetasyon ve Toprak Kuşakları	
Ünite 4: Doğaya İnsanın Müdahalesi	Almanya'da Ekonomi
Ünite 5: Almanya'da Tarım	
Ünite 6: Almanya'da Sanayi ile Mekan İlişkisi	
Ünite 7: Dünyadaki Eski ve Yeni Kültür Alanları	Gelişmekte olan alanlar
Ünite 8: Rusya ve Komşu Devletler (Bağımsızlığını kazanan devletler)	
Ünite 9: Gelişmekte Olan Ülkelerde Sosyo – Ekonomik Yapıların ve Süreçlerin Mekan Şartları ve Mekan Etkinliği	

Ünite 10: Şehirlerin Gelişmesi: Şehirleşme ve Mekan Düzeni

Ünite 11: Bir Mekanın Yapı Analizi; Öğrenciler böyle bir çalışmada; güncelliği, kişisel ilişkilerini, ilgilerini, seyahat tecrübelerini ve çalışma arkadaşlarını da dikkate alarak bir ülkeyi seçerler ve o ülkeyi yakından tanırırlar. Öğrenciler, bu ülkeyi derste tartışır ve konular ile ilgili önemli sorunları sağlamlıkları ve yetenekleri önceden öğrenilmiş araçlar yardımıyla sunarlar. Öğrenciler, çalışmalarını ile ilgili sergi ve duvar gazetesi vb. etkinlikler yapabilirler (Amtsblatt des Ministeriums für Kultus und Sport in Baden-Württemberg, 1994:66-634).

Tablo 4:Gelişmekte Olan Ülkeler Ünitesinin Programdaki Planlaması

Bu ünite sonunda öğrencilerin edinecekleri kazanımlar; 1- Öğrenciler gelişmekte olan ülkeleri tanırlar. 2- Geri kalmışlığın nedenleri ve etkilerini kavrarlar. 3- Farklı yaşam biçimleri ve insanların doğaya bağlılığı hakkında bilgi kazanırlar. 4- Geri kalmış ülkelerde geleneksel ve modern yaşam biçimlerinden kaynaklanan problemler ve çatışmaları araştırırlar. 5- Dünya çapında uzlaşma amacı ile uluslar arası işbirliğinin gerekliliğinin bilincinde olurlar.	
Ünite İle İlgili Konu Başlıkları	Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Konu Başlıkları İle ilgili Anahtar Kavramlar
a)- Gelişmekte olan ülkelerde sosyal ve ekonomik yapılar ile doğal koşullar → b)- Geçici ve daimi gelişme engelleri (gelişmeye)	Konun örnek ülkelerde işlenmesi: Öğrenci raporları, ekip çalışması
1- Nüfus Dinamiği →	Artış oranları Nüfusun gelişim modeller (gelişmekte olan ülkelerde) Yaş yapısı, yaşam beklentileri
2-Geleneksel ekonomik ve toplumsal yapılar →	Varolma ekonomisi-xkar etme ekonomisi Etnik ve kültürel ayrılıklar (gruplar arası rekabetler, dinsel ve sosyal grupların özellikleri)
3-Koloniciliğin etkileri →	Geleneksel ekonomik ve toplumsal yapıların bozulması(Sınırların çizilmesi-birçok ülkenin ortaya çıkması, plantasyon ekonomisi, mülkiyet yapısının, mesleklerin ve sosyal yapının değişmesi
4-Dünya ticaretinde üçüncü dünya →	Dünya ticaretindeki çok az payları (gelişmekte olan ülkelerin), gelişmekte olan ülkelerin borçlanması, Uluslar arası ekonomik ve ticari antlaşmalar için çalışmalar
c) Nüfusun baskısı ile ortaya çıkan ekolojik problemler; yanlış ve aşırı arazi kullanımı, yeraltı kaynaklarının çıkarımı sonucu ortaya çıkan sorunlar →	Enerji kaynağı olarak odunun kullanımı Orman açmanın ekolojik sonuçları (erozyon, çöl alanlarının genişlemesi) Orman ekonomisi ve tarla açmak için orman yangınları çıkarmak gibi nedenler ile tropikal yağmur ormanların zarar görmesi
d) Mekansal ve sosyal farklılıklar →	Sosyal zıtlıklar Okur-yazar olmayanların oranları Köyden şehre göç, şehirleşme, metropolleşme, nüfusun baskısı ve alt yapı problemleri
e) Asya Pasifik'in gelişmekte olan ülkeleri →	Dört küçük kaplan (Asya kaplanları) Bir örnekte endüstrileşme anlayışlarını araştırma
f) Gelişmekte olan ülkeleri sınıflandırma problemi →	Üçüncü dünyadaki farklılık Kriterler hakkında düşünme, tipler oluşturma Sosyal ve ekonomik yapılara ilişkin göstergeleri değerlendirme
g) [Az gelişmişliğin teorileri] →	Proje örnekleri, bunlar ile ilgili öğrencilerin raporlar hazırlaması
Gelişme sağlayıcı projelerin mekan etkinliği	Avrupa merkezli gelişme modellerini tartışma

Kaynak: Amtsblatt des Ministeriums für Kultus und Sport in Baden-Württemberg, 1994:633

2.1.4.3.Hessen Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı

Bu eyalette ortaöğretim I. kademe 5., 6., 8. ve 9. sınıflarda coğrafya dersi vardır. 7. ve 10. sınıflarda yoktur.

Ortaöğretim II. kademe 11.,12. ve 13. sınıflardan oluşmaktadır. Bu sınıfların hepsinde de coğrafya dersi okutulmaktadır. Gerek ortaöğretim I. kademedeki gerekse II. kademedeki dersler için tek bir öğretim programı (lehrplan) bulunmaktadır. Yani her iki kademe için ayrı programlar yoktur. Programın ana bölümleri şunlardır (<http://www.hessisches-kultusministerium.de/downloads/lehrpl/gymnasium/Erdkunde.pdf>);

A- Coğrafya Dersi İçin Temeller: Bu bölümde aşağıdaki konulara yer verilmiştir;

1-Beşinci sınıf ile onüçüncü sınıf arasında coğrafya dersinin genel amaçlarına ve görevlerine 2- Dersin öğretim ve metotla ilgili temellerine 3- Öğretim planının kullanımına

B- Dersin Pratiği: Bu bölümde aşağıdaki konulara yer verilmiştir;

1- Her sınıf için amaçlara 2- Coğrafya dersinin zorunlu içeriklerine (tüm öğrencilerin öğrenmesi gereken konular). 3- Programda, öğrencilerin bağımsız çalışmaları için isteğe bağlı konulara 4- Öğrencilerin kullanabileceği çalışma metotlarına 5- Konular işlenişinde kullanılacak materyal isimlerine ve yerlerine 6- Konu ile ilgili Internet adreslerine 7- Konu ile ilgili olarak öğretmenlerin ve öğrencilerin yardım alabileceği derslerin isimlerine

Programda, temel kurs ile başarı kursunda işlenen konular aynı ancak konulara ayrılan ders saati süreleri farklıdır. Örneğin; Gelişmemiş Ülkelerde Yapı Problemleri ünitesi başarı kursunda 63 saat işlenirken temel kursta 23 saat işlenmektedir.

Programda proje çalışmaları önemli yer tutmaktadır. Proje çalışmaları dışında tartışma, harita çizim çalışmaları ve soru-cevap yöntemi programda yer alan diğer önemli çalışma metotlarıdır.

Programda, proje çalışmaları önemli yer tuttuğu için; proje çalışmaları yapılırken takip edilecek yollar ve elde edilen bilginin sunum şekilleri hakkında da bilgiler programda önemli yer tutar. Programda, proje çalışmasının nasıl yapılacağı hakkında verilen bilgiler aşağıda özetlenmiştir;

Proje çalışmalarında mekan analizi yapılır. Mekan analizi yapılırken öncelikle şu sorulara cevap aranır:

- 1- Bize hangi bilgiler gereklidir? Biz onları nereden temin edebiliriz?
- 2- Araştırma alanının önemli özellikleri hangileridir?
- 3- Hangi problem altında mekan analiz edilmelidir?
- 4- Hangi metotları ve yardımcı araçları kullanmak gereklidir?
- 5- Araştırma sahasının özellikleri arasında hangi ilişkiler bulunmaktadır?
- 6- Tek tek sonuçlar nasıl özetlenebilir?
- 7- Çalışma sonunda araştırma sahası nasıl karakterize edilebilir?
- 8- Başlangıçta formüle edilmiş problem durumu için sonucun nasıl bir önemi vardır?

Yukarıdaki sorulara cevap ararken şu metotların kullanılması gereklidir;

- 1- Hava, yer ve uydu fotoğraflarını, diyagramları, karikatürleri, istatistikleri, tabloları, metinleri ve haritaları değerlendirmek,
- 2- İnternet zenginliğinden yararlanmak,
- 3- Haritaları karşılaştırılmak,
- 4- Çeşitli olaylar ve özellikler arasında ilişkiler kurmak,
- 5- Düşünce haritası yapmak veya mekan analizi yapılan coğrafi olayın karşılıklı etkileşim sistemini ortaya koymak (şekil olarak),

Mekan analizinin son aşamasını sunum teknikleri oluşturu. Proje konusu; rapor hazırlama, duvar gazetesi oluşturma, zihin haritası yapma, okuma sırasında önemli

kavramların işaretlenmesi ve bu işaretli bölümler ile metinlerin oluşturulması, etki sisteminin şekil ile gösterilmesi vb. etkinlikler yapıldıktan sonra sunulur.

Eyalet programda hangi konuların ağırlıklı olduğunu göstermek amacı ile aşağıda ünite isimleri verilmiştir;

5. Sınıf:

Ünite:1- Bu ünite; dünya, kıtalar, okyanuslar, yönler, ölçekler ve haritalar konuları hakkında bilgi verilmiştir. Programda bu üniteye 10 saat ayrılmıştır.

Ünite:2- Bu ünite; Hessen Eyaletinin fiziki ve beşeri coğrafya özellikler hakkında bilgi verilmiştir.-10 saat

Ünite:3- Eyaletteki çevre sorunları üzerinde durulmuştur.-3saat

Ünite:4- Almanya hakkında bilgi verilmiştir.-25 saat

Ünite:5- Almanya'nın yerşekilleri ve beşeri coğrafya özellikleri ile ilgili harita çalışmaları-4 saat

6. Sınıf:

Ünite:1- Avrupa'nın beşeri ve fiziki coğrafya özellikleri üzerinde durulmuştur.-28 saat

Ünite:2- Avrupa siyasi ve fiziki haritası üzerinde çalışma yapma-3 saat

Ünite:3- Asya'nın fiziki ve beşeri özellikleri hakkında bilgi verildikten sonra Rusya üzerinde durulmuştur.-22 saat

8. Sınıf:

İnsan İçin Doğal Faktörlerin Önemi-25 saat (Ana konu)

Ünite:1- Dünyanın hareketlerinin sonuçları hakkında bilgi verilmiştir.

Ünite:2- Dünyadaki iklim ve vejetasyon zonları üzerinde durulmuştur. Bu ünite, vejetasyon zonları ile bağlantılı olarak Tropikal yağmur ormanlarındaki çevre sorunları üzerinde durulmuştur.

Ünite:3- Dünyanın yerşekilleri özellikleri üzerinde durulmuştur.

Ünite:4- İnsanın doğaya müdahalesinin etkileri (yeraltı suyu seviyesinin

düşmesi, çölleşme, tuzlanma vb. konular) Afrika'dan ve Güney Amerika'dan verilen örnek alanlar üzerinde işlenmiştir.

Ünite:5- Afrika ile Güney Amerika'nın fiziki ve beşeri özellikleri ile ilgili harita çalışması yapma-3 saat

9.Sınıf:

Ekonomi İle İlgili Şekillenme-23saat

Ünite:1- Rhein-Main ekonomi alanı proje çalışması olarak verilmiştir.

Ünite:2- Japonya yada Asya'nın geliştirmekte olan ülkelerinden Çin ve Hindistan proje çalışması olarak verilmiştir.

Ünite:3- Kuzey Amerika'nın beşeri ve fiziki coğrafya özellikleri proje çalışması olarak verilmiştir.

Ünite:4- ABD'de eski ve yeni sanayi alanları proje çalışması olarak verilmiştir.

Ünite:5- Kuzey Amerika'nın fiziki ve beşeri coğrafya özellikleri ile ilgili harita çalışması yapma

11.Sınıf:

Mekanı Şekillendiren Yapı ve Süreçler-23saat

Ünite:1- Yerkabuğu: Bu ünite; kıtaların kayması, levha tektoniği, depremler, volkanizma ve dağ oluşumu konuları üzerinde durulmuştur.

Ünite:2- Atmosfer: Bu ünite; dünya ve bölge ölçeğinde rüzgar sistemleri, iklim zonları, antropojen iklim değişiklikleri konuları üzerinde durulmuştur.

Ünite:3- Toprak: Bu ünite; toprak oluşumu, toprağa insanların müdahalesi ile ortaya çıkan tehlikeler hakkında bilgi verilmiştir.

Yaşam Alanının Şekillenmesi ve Korunması-23saat

Ünite:1- Bu ünite; yakınımızdaki bir mekanın yapı analizi yapılmaktadır. Bu yapılırken şu noktalara dikkat edilmektedir:1-Mekandaki doğal ve kültürel özelliklere 2- Mekan ile ilgili gelişme süreçlerine ve gelişme planlarına

Ünite:2- Günlük hayatta ekonomi ve ekoloji isimli konu proje çalışması olarak verilmiştir. Bu tür bir çalışmada şu noktalara dikkat edilmektedir:1-Şehir ekosistemlerinin problemlerine 2-Endüstri ve çevre problemlerine

12.Sınıf:

Almanya’da Mekanın Şekillenmesi ve Mekan Yapıları-63 saat

Ünite:1-Almanya’nın fiziki ve beşeri özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Bu ünite; a- Almanya’da tarım ve çevre b-Ruhr sanayi ve hizmetler alanı c-Rhein-Main-Neckar hizmetler alanı d) Almanya’da turizm (denizler ve dağlar) konuları üzerinde durulmuştur.

Ünite:2-Almanya’da ve Avrupa’da entegrasyon süreçleri: Bu ünite; Avrupa’da şahısların serbest dolaşımı, hizmetlerin, malların, paranın serbest akışı, Avrupa içindeki ve Avrupa’ya yönelik nüfus hareketleri konuları üzerinde durulmuştur.

Avrupa, Rusya ve Amerika Birleşik Devletleri-63 saat

Ünite:1- Dünya farklılıklara genel bakış

Ünite:2- Endüstri ekonomisi ile ilgili önemli alanlar ve birbirleri ile bağlantıları: Bu ünite; a-Avrupa b- ABD c-Rusya üzerinde durulmuştur.

13.Sınıf:

Endüstrileşmemiş Devletlerin Yapı Problemleri-63 saat

Ünite:1- Gelişmekte olan ülkeler: Bu ünite; az gelişmiş ülkelerin gelişme ve yapı özellikleri, gelişmekte olan ülkeleri sınıflandırma kriterleri, gelişme teorileri ve politikaları vb. konular üzerinde durulmuştur.

Ünite:2- Tropiklerde gelişmekte olan alanlar: Bu ünite; Nijerya ve Brezilya proje çalışması olarak işlenmektedir.

Ünite:3- Afrikalının bakış açıları: Bu ünite; endüstrileşmiş ülkelerin gelişme politikaları ne gibi avantajlara sahiptir? konusu üzerinde durulmuştur.

Asya – Pasifik Alanı-Geleceğin Ekonomi İle İlgili Merkezi mi?-43 saat

Ünite:1- Japonya üzerinde durulmuştur.

Ünite:2- Çin ve Hindistan’ın ekonomi ilgili potansiyelleri hakkında bilgi verilmiştir.

Yukarıdaki ünite başlıkları ve programın içeriği incelendiğinde şu sonuçları çıkartabiliriz;

1- Belli bölgeler ve ülkeler üzerinde çok ayrıntılı olarak durulmuştur. Gerek ortaöğretim I. kademe de gerekse II. kademe de ABD, Çin, Japonya, Hindistan ve Rusya üzerinde ayrıntılı olarak durulmuştur. Ekonomik yönden önemli bir güç olmaları nedeni ile Çin, Hindistan ve Japonya gibi Asya-Pasifik ülkeleri hakkında programda ayrıntılı bilgiler bulunmaktadır. Bu ülkelere, 13. sınıfta 43 saat ayrılmıştır. Ancak bu ülkeler işlenirken; ülkelerin öne çıkan önemli özelliklerine programda daha fazla yer verilmiştir. Örneğin; Japonya işlenirken, hammadde fakiri bir ülke olmasına rağmen çok gelişmiş olmasının nedenleri üzerinde ağırlıklı olarak durulmuştur (13.sınıf 2. dönem).

2- Programda gelişmekte olan ülkeler üzerinde önemle durulan bir konudur. 13 sınıfta 63 saat bu konuya ayrılmıştır. Bu ünite; örnek ülkelere yer verilerek gelişmekte olan ülkelerin sosyo-ekonomik yapıları hakkında bilgiler verilmiştir. Örnek ülkeler işlenmeden önce; gelişme kavramı, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeleri sınıflandırma kriterleri üzerinde durulmuştur. Ayrıca bu ünite; geri kalmış ülkeler için gelişme politikaları ve teorileri konuları hakkında da bilgiler verilmiştir.

3- Programda, ortaöğretim II. kademedede sadece I dönem Almanya'nın coğrafi özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Ortaöğretim II. kademedede tüm konulara ayrılan 278 saatin 63 saati Almanya'yı tanıtan bilgilere ayrılmıştır. Dünyayı tanıtan bilgiler, program içeriğinde ağırlıklıdır.

2.1.4.4.Thüringer Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı

Bu eyalette, ortaöğretim I. kademeyi 5., 6., 7., 8. ve 9. sınıflar, II. kademeyi ise 10., 11. ve 12. sınıflar oluşturmaktadır. Bütün eyaletlerde olduğu gibi bu eyalette de II.kademenin I.sınıfından sonra program içeriği temel ve başarı kursu olarak ikiye ayrılmaktadır. Eyalette, bu iki kursta işlenen coğrafya konuları büyük ölçüde farklıdır. Thüringer Eyaletinde, pek çok eyaletten farklı olarak lisedeki coğrafya dersi için "erdkunde" (dünya bilgisi) kavramı yerine "geographie" kavramı kullanılmıştır. Aslında Almanya'da üniversitedeki coğrafya dersleri için "geographie" kavramı kullanılmaktadır.

Programda 11. sınıfa kadar her sınıf için, 11. sınıfla birlikte her dönem için amaçlar bulunmaktadır. Programda her sınıf için bulunan planlarda ders içeriklerine, içerikle ilgili anahtar kavramlara ve konular il ilgili öğrenme ve öğretme süreçlerine yer verilmiştir. Ayrıca planlarda, konu ile bağlantılı dersler ve bilim alanları da belirtilmiştir. Üniteler ile ilgili amaçlar yoktur.

Programda “ekskursion” adı verilen eğitim amaçlı gezilere yer verilmiştir. 10. sınıfın 4 ünite başlığından biri eğitim amaçlı gezidir. Elde edilen teorik bilgilerin uygulanmasına yönelik bir faaliyet olduğu için ekskursionlar önemlidir.

Eyalet coğrafya programındaki ünite ve konu başlıkları incelendiğinde içerik ile ilgili aşağıdaki tespitlerde bulunabilir;

1- Bu programda dünya Avrupa, Kara Afrika, Asya, Rusya, Kuzey ve Güney Amerika kültür bölgelerine ayrılmıştır. Bu bölgelerin bazıları kendi içinde bölümlere ayrılmıştır. Örneğin Asya kültür bölgesi; Doğu Asya, Güney Asya ve Güneydoğu Asya bölümlerine ayrılmıştır. Bu kültür bölgeleri, 6., 7., 8. ve 9. sınıflarda ağırlıklı konulardır. Yukarıdaki kültür bölgeleri işlenirken; önce o kültür bölgesinin bulunduğu kıtanın fiziki ve beşeri özellikleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra ise o kültür bölgesinin beşeri ve ekonomik yönden önemli ülkeleri hakkında bilgiler verilmiştir. Örneğin; Güneydoğu Asya kültür bölümü incelenirken Güneydoğu Asya kaplanları olarak adlandırılan ülkeler, Güney Amerika kültür bölümü incelenirken ise Brezilya üzerinde durulmuştur.

2- Asya-Pasifik bölgesi, dünya ekonomisindeki yeri nedeniyle ortaöğretim 2. kademedede de önemli bir konudur. Bu yüzden 11. sınıfın II. dönemi bu üniteye ayrılmıştır.

3- Dünyanın ekonomik yönden farklı gelişmişlikteki alanlarını ifade etmek için programda kuzey-güney zıtlığı kavramı kullanılmıştır. Bu kavramla ilgili programda bir de üniteye yer verilmiştir. Bu üniteye; gelişmiş ülkelerin büyük bir kısmının

dünyanın kuzeyinde, gelişmemiş ülkelerin ise önemli bir kısmının dünyanın güneyinde yer aldığı üzerinde durulmuştur. Ayrıca programda, gelişmiş ülkeler ile gelişmekte olan ülkeler arasındaki yapı farklılıkları hakkında da bilgiler verilmiştir. Ülkemizde kuzey-güney ifadesi yerine daha çok doğu-batı ifadesi kullanılmaktadır.

4- 12. sınıfın bir dönemi yerleşmenin gelişim süreçlerine aittir. Bu üniteye yerleşme ile ilgili temel kavramlar verildikten sonra Avrupa'da yerleşmenin tarihçesi üzerinde durulmuştur. Daha sonra ise farklı kültür alanlarındaki şehir tipleri karşılaştırılmıştır.

5- Bu eyalette de diğer pek çok eyaletin coğrafya programında olduğu gibi insanlığın global sorunları ile ilgili bir ünite bulunmaktadır (11.sınıf I.dönem). Bu üniteye; gelişmiş ülkeler ile gelişmekte olan ülkelerin nüfus gelişimleri ve nüfuslarının gıda ihtiyaçlarını karşılama durumları karşılaştırılmıştır. Ayrıca bu üniteye gelişmekte olan ülkelerde hızlı nüfus artışı ve yetersiz beslenme sorunlarının çözüm yolları üzerinde durulmuştur. Dünyada gelişmenin sınırları ve bu sınırların aşılması durumunda ortaya çıkacak sorunlar, üniteye üzerinde durulan bir başka konudur. Programda, fiziki coğrafya özellikleri ve insan faaliyetleri hakkında bilgi verilirken; bunlarla ilişkili ekolojik sorunlar üzerinde de durulmuştur. Bu tespitle ilgili programdan örnekler: “İnsanın etkileri ile iklim değişiklikleri” konusunda; kuvvetlenen sera etkisi, ozon tabakasının incilmesi gibi ekolojik sorunlara yer verilmiştir (11.sınıf I.dönem atmosfer süreçleri ünitesi). 11. sınıf I. dönem “coğrafi zonlar (toprak, bitki örtüsü vb.) ve taşıma kabiliyetleri” ünitesinde bu zonların aşırı kullanımının yol açtığı sorunları üzerinde durulmuş ve araziden etkili faydalanma biçimleri hakkında bilgiler verilmiştir (ekolojik tarım). Hammaddelerin oluşması ve faydalanma biçimleri ünitesinde; madencilik faaliyetlerinin yol açtığı çevre sorunları üzerinde durulmuştur (11. sınıf). Yukarıdaki bu örnekleri çoğaltmak mümkündür. Kısacası programda, öğrencilerde çevre koruma alışkanlığı kazandırmaya yönelik konular önemli yer tutar (Thüringer Kultusministerium, 1999:1-79).

2.1.4.5.Bayern Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı

Bu eyalette, 11., 12. ve 13. sınıflar ortaöğretim II. kademeyi oluşturur ve bu kademedeki bütün sınıflarda coğrafya dersi bulunmaktadır. I. kademedeki ise 10. sınıf dışında bütün sınıflarda coğrafya dersi vardır.

Programda, belli sınıflarda belli konular ağırlıklı olarak işlenir. Dersin genel amaçları verilmemiştir. Ancak her sınıf için amaçlar ve ünite düzeyinde öğrenci kazanımları programda bulunmaktadır.

Eyalet coğrafya programında, ünitelerin planlanması şu şekildedir; 1- Ünitelerin isimleri ve kaç saat üzerinde durulacağı verilmiştir. 2- Ünitelerdeki konulara ve bu konular ile ilgili önemli noktalara ve kavramlara yer verilmiştir. 3- Konular ile ilgili ne tür etkinlikler yapılacağı konusunda bilgiler verilmiştir. Bu planlamanın daha iyi anlaşılması için programda 13. sınıfta işlenen “üçüncü dünya” ana konusunun bir ünitesinin planlaması aşağıda gösterilmiştir (Tablo 5). Ancak ünitenin tamamının değil bir kısmının planlaması tabloda gösterilmiştir.

Programın İçerik Olarak Değerlendirilmesi

Bu eyaletin coğrafya öğretim programı, diğer eyaletlerin programları ile içerik yönünden benzer özelliklere sahip olduğu gibi farklılıklara da sahiptir. Bayern eyaletinin coğrafya öğretim programının, ünite ve konu başlıklarının incelenmesi sonucu içerikle ilgili aşağıdaki tespitlerde bulunulmuştur;

1- 11. sınıfta Almanya’yı tanıtan bilgilere yer verilmiştir. Ülke hakkında bilgi verilirken önce Almanya’nın fiziki coğrafya özellikleri üzerinde durulmuştur. Programda, Almanya morfolojik bakımdan; sahil alanları, ovalık alanlar (Kuzey Almanya Ovaları), Orta dağlar, basamaklı görünüme sahip alanlar, Önalpler ve Alpler olmak üzere 6 üniteye ayrılmıştır. Yerçekilleri özelliklerinden sonra Almanya’nın iklim ve toprak özellikleri üzerinde durulmuştur. Programda, bu konularla bağlantılı olarak toprak, hava ve su vb. doğal kaynakların kullanımı ile ortaya çıkan ekolojik sorunlar hakkında bilgi verilmiştir. Almanya’da, önemli ekolojik sorunların

Tablo 5: "Üçüncü Dünya" Konusu İle İlgili Programda Bulunan Planlama

Konuyla bağlantılı yardım alınabilecek derslerin isimleri verilmiştir. Konu İle İlgili Öğrenci Kazanımları: 1- Öğrenciler, bu konu ile ilgili mittelstufe (ortaöğretim I. kademe) elde ettikleri bilgileri tekrar hatırlarlar. 2- Az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin problemlerini tartışır. 3- Bu ülkelerin çeşitli görünüş biçimlerini tanırlar. 4- Dünyanın farklı alanlarının doğal ve kültürel özellikleri yanında tropikal ve subtropikal bölgeler örneğinde, gelişmekte olan alanların şekillenmesindeki ekonomik, sosyal ve ekolojik güçlükleri kavrarlar ve değerlendirirler. 5- Dünyanın kuzeyi ile güneyi arasındaki sosyo-ekonomik dengesizliğin kaldırılmasının gerekliliğini öğrenirler. 6- Farklı kültürler ve milletler için derin bir anlayış sahibi olurlar. Konu İle İlgili Üniteler; Ünite:1- Gelişmekte Olan Ülkeler: Genel Özellikler Ünite İle İlgili Öğrenci Kazanımları: 1- Öğrenciler sosyal-ekonomik gelişme ile ilgili süreçleri karakterize eden temel özellikleri ve göstergeleri kavrayarak üçüncü dünya devletlerinin farklılıklarını öğrenirler. 2- Geri kalmışlığın nedenleri arasında yer alan az gelişmişlik fikrinin aşılmasının gerekliliğini öğrenirler.	
Ünitedeki konu başlıkları; - Az Gelişmişliğin Göstergeleri -Az Gelişmişliğin Belirlenmesinde Yapı verileri -Gelişme Durumu ve Gelişme Potansiyeline Göre Üçüncü Dünya Devletlerinin Farklılıkları	Ders etkinlikleri; Az gelişmişlik kavramının tartışılması; yapı verilerinin bir araya getirilmesi, değerlendirilmesi ve kavranması; az gelişmiş ülkelerin sınıflandırılmasında kullanılan kriterlerin karşılaştırılması ve denenmesi

Kaynak: Thüringer Kultusministerium, 1999:50

yaşandığı alanlar üzerinde durulmuştur. Programda, bu bilgilere ilave olarak Almanya'nın fiziki coğrafyasıyla ilgili proje çalışması olabilecek konulara yer

verilmiştir. Bu tür çalışmalara 10 saat ayrılmıştır. Programda, proje çalışmalarının nasıl yapılabileceği hakkında da ayrıntılı bilgiler bulunmaktadır. Proje çalışmaları yardımıyla öğrenciler, fiziki coğrafya bilgilerini ve yeteneklerini kullanma fırsatını bulmuş olurlar. Ayrıca hazırladıkları projeleri sunmak suretiyle de kendilerini ifade etme yeteneğini kazanırlar.

Programda, Almanya'nın fiziki özelliklerinden sonra beşeri ve ekonomik özellikleri hakkında bilgiler verilmiştir. Ekonomik faaliyetler, ülkede o faaliyetin öne çıktığı alanlar örnek gösterilerek işlenmiştir. Örneğin tarım işlenirken daha çok Kuzey Almanya Ovaları üzerinde durulmuştur. Tüm bu faaliyetler ekolojik sonuçları da dikkate alınarak verilmiştir. Son olarak da Avrupa'da farklı sektörlerde Almanya'nın yeri üzerinde durulmuştur. Programda ortaöğretim II. kademedede Almanya'ya ile ilgili konulara 42 saat ayrılmıştır.

2- Bu eyaletin coğrafya programında da gerek I. kademedede gerekse II. kademedede ele alınan ülkeler büyük ölçüde aynı olup, ülke sayısı azdır. Diğer eyaletlerin programlarında olduğu gibi bu eyaletin coğrafya programında da ABD'de, Çin, Hindistan, Japonya gibi ülkeler hakkında ayrıntılı bilgiler bulunmaktadır. Bu ülkeler dışında III. Dünya ülkeleri başlığı altında gelişmekte olan ülkeler hakkında bilgi verilmiştir. Bazı eyaletlerde olduğu gibi bu eyalette de gelişmiş ülkeler ile gelişmekte olan ülkeler arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla kuzey-güney zıtlığı ifadesi kullanılmıştır (13. sınıf I.dönem).

3- Pek çok eyalet programında olduğu gibi Bavyera eyaleti programında da global çevre sorunları ile ilgili bir ünite bulunmaktadır (dünyada yaşam temellerinin planlanması ve güvenliği). Bu üniteye aşağıdaki konular üzerinde durulmuştur; Bu üniteye yer alan diğer konular;

- a- Global iklim değişikliklerinin nedenleri, sonuçları ve alınabilecek tedbirler
- b- Antarktika örneğinde ekosistemlerin korunması ve tehlikesi
- c- Toprakların ve suların bilinçsiz kullanımı
 - Denizlerin, iç suların ve yer altı sularının kirletilmesi

- Tarım, sanayi ve alt yapı ile toprakların bozulması

d- Atıkların yok edilmesinde, çevre bilinçli üretimde toprağın, havanın ve suyun korunması (bu üniteye programda 30 saat ayrılmıştır)

Programda, bu ünite dışında çevre sorunları ile ilgili pek çok konu bulunmaktadır.

4- Öğrencinin yakın çevresinden seçilen mekanların yapı analizine yönelik çalışmalar da programda önemli yer tutar. Bu tür çalışmalarda öğrenciler bir yerin beşeri, fiziki özelliklerini ortaya koyarlar. Öğrenciler, bu işi yaparken topografya haritasından, fiziki haritadan ve jeoloji haritasından yararlanırlar. Ayrıca araştırmaya konu olan mekanın planlanmasına ve düzenlenmesine yönelik etkinliklere de bu tür çalışmalarda yer verilir (11.sınıfta 12 saat ayrılmıştır.).

Programda uygulamaya yönelik önemli bir etkinlik “exkursion” adı verilen eğitim amaçlı gezilerdir. Bunlar mekan analizlerini desteklemek zorundadır. Öğrenciler arazide küçük araştırmalar ve gözlemler yapmasını öğrenirler. Kısacası coğrafyanın araştırma biçimlerini tanırlar (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst, 1991:1-55).

2.1.4.6.Nordrhein-Westfalen Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı

Çalışmamızın buraya kadar olan bölümünde; Almanya’da okul sistemi ve karşılaştırmaya konu olan eyalet dışındaki diğer eyaletlerin coğrafya öğretim programları hakkında ayrıntılı bilgiler verilmiştir. Bu bölümde ise; karşılaştırmamızın bir tarafı olan Nordrhein-Westfalen eyaleti coğrafya öğretim programı hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş ve bu eyalet ile ülkemiz coğrafya programları teorik düzeyde karşılaştırılmıştır. Uygulamalı karşılaştırma ise çalışmamızın “bulgular ve yorumlar” bölümünde yapılmıştır.

Eyalet coğrafya öğretim programı altı bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerde hangi konular üzerinde durulduğu aşağıda verilmiştir (Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, 1999:1-114);

I. Bölümde: Coğrafya dersinin amaçları, görevleri ve diğer branşlar ile ne tür işbirlikleri yapabileceği üzerinde durulmuştur.

II. Bölümde: Dersin içerik alanları, bağımsız çalışma metotları ve biçimleri (coğrafya bilimindeki hakim anlayışlar, araştırma biçimleri, dolaylı ve dolaysız öğrenmeler), ders ile ilgili branş aşan, branşları bağlayan çalışma yöntemleri hakkında bilgi verilmiştir.

III. Bölümde: Dersin şekillenmesinin (dersin organizasyonu) ilkeleri, içerik seçiminde etkili olan faktörler, coğrafya dersinin öğrencilere kazandıracakları fırsatlar, coğrafi bilginin uzun süre nasıl saklanabileceği?, bağımsız ve işbirlikli öğrenmeler, ifade ve iletişim becerileri (rapor ve protokol hazırlama, monolog, diyalog gibi), alan çalışmalarını değerlendirme kriterleri, başarı ve temel kurstaki coğrafya öğretiminin özellikleri konuları üzerinde durulmuştur. Ayrıca bu bölümde, II. bölümde verilen coğrafyanın içerik alanları dikkate alınarak hazırlanmış her sınıf için yıllık planlar bulunmaktadır. Bu yıllık planlarda; ünitelere, üniteler işlenirken ele alınacak mekan örneklerine, ünite ile ilgili bağımsız çalışma metotlarına, branş aşan ve branşları bağlayan proje çalışmalarına yer verilmiştir.

IV. Bölümde: Öğrenci başarısını değerlendirmenin temel ilkeleri ve araçları (yazılı sınavlar, ev ödevleri, yazılı alıştırmalar, raporlar, sunumu ile birlikte proje çalışmaları, sözlü iletişim becerileri) üzerinde durulmuştur.

V. Bölümde: Lise bitirme sınavını (abitür) değerlendirme kriterleri, yazılı ve sözlü lise bitirme sınavları hakkında bilgiler verilmiştir.

VI. Bölümde: Programdan nasıl faydalanılabileceği hakkında bilgiler bulunmaktadır.

Not: II. bölümdeki bağımsız çalışma metotlarına ve biçimlerine üçüncü bölümde daha ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Eyalet programında, nelere yer verildiğini göstermek için “branşın alanları ve öğrenme organizasyonu ile bağlantıdaki öğrenmeyi öğrenmek” isimli programdaki şekil aşağıda verilmiştir (Şekil 5). Aşağıda bu şekildeki konular hakkında ayrıntılı bilgiler verilmiştir.

2.1.4.6.1. Programın İçeriği

Eyalet programında 11., 12. ve 13. sınıflarda okutulan coğrafya derslerinin içerikleri, üç içerik alanı dikkate alınarak hazırlanmıştır. Programda, bu içerik alanlarıyla ilgili verilen bilgiler aşağıda özetlenmiştir;

İçerik alanı I:

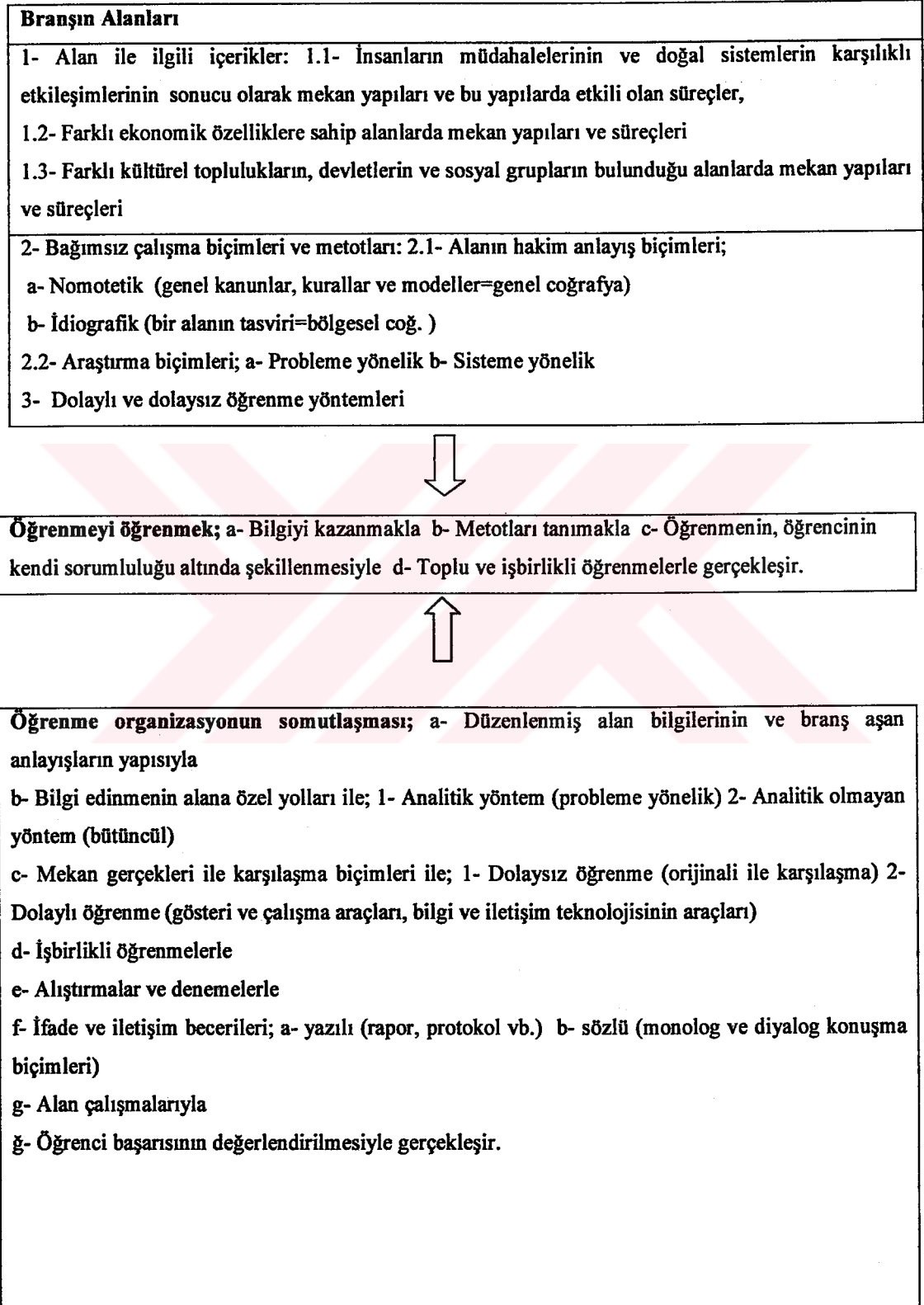
İnsanların müdahalelerinin ve doğal sistemlerin karşılıklı etkileşimlerinin sonucu olarak ortaya çıkan mekan yapıları ve mekanda etkili süreçler

Bu içerik alanı ile ilgili amaçlar:

- 1- Doğal kaynakların çoğalamayacağını ve bu kaynakların insanlar tarafından bilinçsizce tehlikeye sokulduğunu ortaya koymak,
- 2- İnsanların müdahaleleri ile ortaya çıkan kullanım çatışmalarının farkına varmak,
- 3- Ekolojiye uygun davranışların gerekliliğini ortaya koymak,

Sonuç olarak; bu içerik alanında, doğal yaşam alanına insanların müdahaleleri ile ortaya çıkan tehlikeler üzerinde durulmuştur. İçerik alanı I’de yalnızca ekosistemler (hava, su, toprak, yer şekilleri vb.) ve sınırları hakkında bilgi verilmemiş aynı zamanda ekonomi ve ekoloji çatışma alanının oluşmasında etkili olan bireysel ve toplumsal davranışlar üzerinde de durulmuştur. İçerik alanı I’le ilgili alt konu başlıkları aşağıda verilmiştir;

Şekil 5: Branşın Alanları ve Öğrenme Organizasyonu ile Bağlantıdaki Öğrenmeyi Öğrenmek



Kaynak: Nordrhein- Westfalen Eyaleti Coğrafya Öğretim Programı,1999:27

Konu ile ilgili alt konu başlıkları;

- Farklı iklim bölgelerinde su kullanımları ve su temini,
- Global etkilere yol açan bölgesel hava kirlilikleri,
- Etkili bir ekonomi için doğal öneme sahip olan topraklar,
- Ekolojik döngüye müdahalelerin nedenleri ve etkileri,
- Global ekonomik ilişkiler bağlamında; endüstride, tarımda, ormancılıkta ve balıkçılıkta ekolojik prensipler ve geleceğe yönelik tedbirler,
- İnsan tarafından değişikliğe uğratılmış ekosistem olarak şehirler,
- Yakın çevremizdeki sistemlerin korunması için doğa koruma,
- Eksojen ve endojen kuvvetler ile yaşam alanımızda değişiklikler,
- Alanların gelişmesinde özel bir öneme sahip olan iklim ve bitki örtüsü zonları,
- Doğal ortamın estetik boyutu, subjektif algılanması ve değerlendirilmesi,

İçerik alanı I'de dünyanın doğal potansiyelleri (iklim, toprak, hava vb.) ve bu potansiyellere insanın müdahalesi ile ortaya çıkan çevre sorunları ve çözüm yolları üzerinde durulmuştur.

İçerik alanı II:

Farklı ekonomik özellikler gösteren alanlarda mekansal süreçler ve yapılar

Amaçlar:

- 1- Global ve bölgesel dengesizliklerin nedeni olarak, insanların farklı ekonomik aktivitelerini tanımak,
- 2- Bu aktivitelerden ortaya çıkan problemlerin çözüm yollarının gelecek yaşam için önemini değerlendirmek,

II. içerik alanının ağırlık noktası; ekonomik faaliyetlerin ortaya çıkış şartları ve mekana etkileridir. İçerik alanı II ile ilgili alt konu başlıkları aşağıda verilmiştir;

Konu ile ilgili alt konu başlıkları:

- Doğal özelliklere, yeniliklere ve pazara bağımlılıktaki tarımsal yapıda meydana gelen değişiklikler,

- Dünya nüfusunun beslenme potansiyeli,
- Uluslararası iç içe geçmişlikler (globalleşme) ve uluslararası toplumlar (siyasi ve ekonomik toplumlar) ile ekonomik alanların şekillenmesi,
- Sanayi faaliyetlerinin kuruluş şartlarında meydana gelen değişiklikler,
- Enerji elde etme ve enerjiden faydalanma faaliyetlerinin mekan üzerindeki etkileri,
- Mekanların (alanların) şekillenmesi ve iç içe geçmişlikleri için öneme sahip olan ulaşım ve iletişim ağı,
- Şehir ve kırsal ilgili alanlarda fonksiyonel iç içe geçmişliklerin ifadesi olarak merkezilik kavramı,
- İş alanları ve mal dağıtım üzerinde etkili olan ekonomik sektör hizmetler,
- Hizmetler sektörünün etkisi ile şehrsel yapılardaki değişiklikler,
- Ekonomik sektör turizm,
- Farklı sosyo-ekonomik gelişmişlikteki alanlar,
- Dünyada etkili bir ekonomi için önemli şartlar olarak tüketim anlayışında ve değerlerde değişiklikler,

İçerik alanı III:

Kültürel toplumlar, devletler ve sosyal gruplar arasındaki farklılıklara bağlı olarak ortaya çıkan mekan yapıları ve süreçleri

Amaçlar:

- 1-Mekanı şekillendiren kararlar olarak; sosyal grupların, kültürel toplumların ve devletlerin mekan anlayışları ile ilgili davranış biçimlerini tanımak,
- 2-Böylece, özgürce bir arada yaşamak ve birbirleri ile bağlantılı farklı dünya resimlerine (kültürel alanlar) hoşgörü ile bakabilmek,

İçerik alanı III'ün ağırlık noktası, yaşam alanlarının kültürel olarak şekillenmesinin nedenleri ve etkileridir.

İçerik alanı III ile ilgili alt konu başlıkları aşağıda verilmiştir;

Konu ile ilgili alt konu başlıkları:

- Nüfus ile ilgili süreçler bağlamında; mekanın ihtiyaçları ve taşıma kabiliyeti,
- Göç veren ve göç alan yerlerde nüfus hareketlerinin nedenleri ve sonuçları,
- Sosyo- kültürel ve politik faktörlerin etkisiyle yerleşmelerin gelişmesi,
- Mekanın planlanmasında ve gelişmesinde, dinsel ve etniksel isteklerin dikkate alınması,

- Global işbirliklerinin mekan üzerindeki etkileri,
- Politik kararlardan ve kültürel şekillenmeden dolayı insanların kaynaşması veya ayrışması,

• Özel tecrübelerin, tarihsel, toplumsal, bölgesel şartların ve medya araçlarından elde edilen bilgilerin şekillendirdiği subjektif mekan anlayışının insanların davranışları için önemi,

Programda, bu üç içerik alanını da tamamlayan nesne olarak politik kararlar düşünülmektedir.

11.,12.,13. sınıflardaki coğrafya dersinin ünitelerinin düzenlenmesi bu içerik alanlarına göre yapılmıştır. Programda sınıf sınıf yıllık planlara yer verilmiştir. Bu planlarda; farklı sınıflarda işlenen ana konulara, ana konunun ünitelerine, bu ünitelerin hangi içerik alanları ile bağlantılı olduğuna yer verilmiştir. Ayrıca yıllık planlarda üniteler ile ilgili hangi örnek alanlara yer verileceği ve bağımsız çalışma metotları da hakkında da bilgiler bulunmaktadır. İçerik alanları ile bağlantılı olarak aşağıda ortaöğretim I. ve II. kademedeki işlenen konulara yer verilmiştir.

Ortaöğretim I. kademedeki işlenen konular;

5. ve 6. Sınıflar: Haritalar, dünyanın şekli, hareketleri ve paralel-meridyen sistemleri hakkında bilgi verildikten sonra öğrencinin yaşadığı şehir, eyalet ve Almanya'nın fiziki ve beşeri özellikleri hakkında bilgiler verilmiştir.

7. ve 8. Sınıflar: Dünya ünitesinde; güneş ışınlarının yeryüzünde dengesiz dağılışı, polar gece, polar gündüz, güneşin hareketleri, eksen eğikliği, günün vakitleri ve mevsimler hakkında bilgiler verilmiştir. Ekvator, ılıman kuşak, subtropikal ve

soğuk alanlar ünitelerinde; bu alanların fiziki ve beşeri özellikleri üzerinde durulmuştur. Yükselti kademeleri, Alplerde turizm, gelişmekte olan ülkelerde açlık ve fakirlik (Peru), daha çok insan daha büyük şehirler, fakir ülkeler için yardımlar, iklim elemanları ve iklim olayları 7. ve 8. sınıflarda üzerinde durulan diğer ünitelerdir.

9. ve 10. Sınıflar: 1- Almanya'da benzerlik ve farklılıklar 2- Batı ve Doğu Almanya'da tarım ve sanayi 3- Amerika Birleşik Devletleri 4- Rusya ve komşu ülkeler 5- Avrupa Birliği 6- Dünya ticareti 7- Ne kadar enerjiye ihtiyaç duyuyoruz?(Dünya için) 8- Biz dünyayı tehlikeye mi sokuyoruz? 9- Atık maddeler büyük bir problem 10- Çevre planlama ((Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen,1993:1-149).

Ortaöğretim II. kademede işlenen konular ;

11. Sınıf: Dünya Çapında İç İç Geçmişliklerin (Globalleşme) Bölgesel Süreçler İçin Önemi (Ana konu)

Yukarıdaki konu ile ilgili üniteler ve bunların içerikleri hakkında özet bilgi;

1- İnsan ve doğal faktörlerin etkisi ile oluşan kültür bölgeleri ; Bu ünite ile ilgili olarak, Avrupa ve Almanya'dan örnek alan olarak okulun bulunduğu yer ve yakın çevresi alınmıştır. Bu ünite de okulun bulunduğu yerin (ilin) eski ve yeni haritaları karşılaştırılmıştır. Bu suretle beşeri ve doğal faktörlerin etkisi ile bu alanda zaman içinde ne gibi değişikliklerin olduğu ortaya koyulmak istenmiştir. Avrupa'nın doğal ve kültürel olarak bölümlere ayrılması ile bölgelerin sınırlarının çizimi için kriterlerinin oluşturulması konuları üzerinde durulmuştur. Ayrıca kültür bölgesi kavramı ve bölgelerin sınıflandırılması gibi konulara da programda yer verilmiştir.

2- Bir bölge için doğal faktörlerin önemi; Konu için örnek alan olarak yine okulun bulunduğu yer alınmıştır.

3- Farklı bölgelerdeki üretimin şartlarının arka planında gıda

maddeleri sunumunun globalleşmesi; Konu ile ilgili örnek alanlar olarak ılıman kuşak, tropikal ve subtropikal bölgeler esas alınmıştır. Bu bölgelerde yetiştirilen çeşitli tarım ürünlerinin üretim şartları ve ticaretleri üzerinde durulmuştur. Burada “örnek alanlar” ile ifade edilmek istenen; konunun bu alanlar dikkate alınarak işlenmesidir.

4- İthal edilen tarım ürünlerinin anavatanında ve Almanya’da tarımsal yapıda değişikliğe yol açan faktör olarak globalleşme; Örnek alanlar olarak Almanya’dan eyaletteki tarımsal işletmeler, Avrupa’dan ise Almanya’nın çeşitli tarımsal ürünler ithal Akdeniz bölgesi alınmıştır. Bu alanlarda tarımsal faaliyetler üzerinde durulmuştur.

5- Ekonomik ve doğal faktörler ile ilişki halinde bulunan tarım ekonomisi; Örnek alanlar olarak Magdeburg ovası ve Thüringer vadisi alınmıştır.

6- Topraklar; Örnek alanlar olarak nemli ve yarı nemli alanlar alınmıştır.

7- Bir yerli sanayi alanının özellikleri ve mekan ile ilgili değişiklikleri; Örnek alanlar olarak NRW(Nordrhein-Westfalen) eyaletinde okulun bulunduğu yerdeki sanayi kuruluşu veya kuruluşları, serbest ticaret bölgeleri (dünya çapında rekabet yerleri) alınmıştır.

8- Mekan analizi: Nordstern doğa ve endüstri parkı; Örnek alan olarak Gelsenkirchen şehri alınmıştır.

9- Bir bölgenin ekonomik kalkınması için hizmetler sektörünün önemi; Örnek alanlar olarak okul bölgesi ve dünya alınmıştır. Bu üniteye hizmetler sektörü hakkında lokal ve dünya ölçeğinde bilgiler verilmiştir.

10- Ekonomi ile ilgili yerlerin kuruluş şartları; Bu üniteye, 11. sınıfta işlenen konular ile ilgili anahtar kavramlar ve önemli özellikler tekrar edilmiştir.

12. Sınıf I. Dönem: Toplumun ve Ekonominin Globalleşmesi Sürecinde Farklı Ekonomik Gelişmişlikteki Alanlar

1- Gelişme kavramının türlü boyutluluğu; Bu ünite işlenirken ekonomik yönden farklı gelişmişlikte ülkeler örnek gösterilmiştir.

2- Bölgesel ve global ölçekte refah ile nüfusun gelişimi arasındaki ilişkiler; Örnek alanlar olarak, farklı kültür bölgelerinde farklı nüfus gelişimindeki ülkeler (Afrika, İslam ve Avrupa) alınmıştır.

3- Kolonizmin mirası ve doğal gerçeklerin etkisi altında tarımsal üretim; Örnek alanlar olarak tropikal Afrika ülkeleri (Kenya ve Nijerya) alınmıştır.

4- Küçük çiftliklerin gelecekte varolma problemleri; Örnek alanlar olarak Mısır, Nijerya ve Ruganda alınmıştır.

5- Yeşil devrimin etkisi altında var olma ekonomisi; Örnek alan olarak Endonezya, Filipin ve Hindistan alınmıştır. Not: Gelişmekte olan ülkelere tarımsal üretimin önemli ölçüde artmasını sağlayan faaliyetler yeşil devrim olarak nitelendirilir.

6- Gelişmekte olan ülkeler ile gelişmiş ülkeler arasında ekonomik ve ekolojik karşılıklı ilişkiler; Örnek alanlar olarak Şili, Bolivya, Batı Afrika, Brezilya ve Tayland alınmıştır.

7- Gelişme için şans ve problem olarak endüstri; Örnek alanlar olarak Tayvan, Güney Kore, Hindistan ve Portekiz alınmıştır.

8- Endüstri ülkelerine bağımlılık nedeni olarak tek yanlı ekonomik yapı; Tek yanlı ekonomi yapı ile vurgulanan gelişmekte olan ülkelerin genelde alıcı ve para ödeyen ülkeler olmalarıdır.

9- Mekan analizi: Kenya'da turizmin problemleri var mı?; Örnek alan olarak Kenya'ya alınmıştır.

10- Gelişmenin engelleri ve motorları; Örnek alanlar olarak Güneydoğu Asya ve Yakındoğu alınmıştır.

11- Gelişmekte olan ülkelerdeki değişimde kadınların önemi; Örnek alanlar olarak Yakındoğu ve Batı Afrika

12- Krizden çıkış yolları: Gelişmekte olan ülkeler için türlü amaçlara yarayan araçlar olarak gelişme politikaları

13- Dünyada bir arada yaşamak gerçekleşebilir bir ütopya mıdır?

II. Dönem: Bölgeselleşme, metropolleşme süreçleri ve problemleri

1- Şehir ile ilgili yaşam alanının algılanması; Okulun bulunduğu şehir örnek alan olarak alınmıştır.

2- Avrupa şehirlerinin iç bölümlenmesi; Berlin, Stuttgart, Londra ve Paris şehirleri örnek alanlar olarak alınmıştır.

3- Diğer kültür alanlarında şehirler; İslam, Latin Amerika ve Kuzey Amerika kültür alanlarından seçilmiş şehirler örnek alanlar olarak alınmıştır.

4- Şehir içi planlamanın problemleri ulaşım ve şehrin genişlemesi;
Yakın
çevremizdeki büyük bir şehir örnek alan olarak alınır.

5- Suburbanizasyonun ve sosyal hareketliliğin şehir bölgesi için önemi; Los Angeles, Boston, Moskova örnek alanlar olarak alınmıştır.

6- Ekolojik şehir planlaması için temel olarak şehir iklimi ve yeşil alan ilişkisi; Bulunduğumuz şehir örnek alan olarak alınır.

7- İnsana uygun şehir nasıl olur?; Çeşitli şehir örnekleri üzerinde duruluyor.

8- Dünya çapındaki şehirleşme süreçlerinin elemanları olarak metropolleşme ve marjinalleşme; Manila, Kahire, Lagos, Sao Paulo, New York, Tokyo ve Berlin örnek alanlar olarak alınmıştır.

9- Mekan analizi: Meksiko Sti (gevşek sınırları ile bir megapol)

13.Sınıf I. ve II. Dönem: Mekanı şekillendiren süreçler olarak hizmetler ve mal üretimi,

1- Dünya ekonomisinde iç içe geçmişlikler- Dünya ekonomisinde iç içe (globalleşme) geçmişliğin etkileri ve ekonomik alanların yapısındaki değişiklikler; Globalleşme ve bölgeselleşme üzerinde duruluyor. Dünyada, farklı ekonomik alanların temsilcileri arasında globalleşmeye bağlı olarak ortaya çıkan sıkı ilişkiler hakkında bilgi veriliyor. Dünyadaki ekonomi ile ilgili çekirdek alanlara, ticaret yollarına ve mal akışına bu üniteye yer verilmiştir.

2- Modern bir pazarlama sisteminde dünyaya yönelik et üretimi; Örnek alanlar olarak Danimarka ve Almanya alınmıştır.

3- Tarıma dayalı büyük bir endüstri işletmesinin alanında yatay ve dikey iç içe geçmişlikler; Kaliforniya, Längstal ve Great Plains örnek alanlar olarak alınmıştır. Tarıma dayalı endüstrinin ekolojik etkileri üzerinde durulmuştur.

4- Kırsal alanlarda yeni ekolojik değerlendirmeler ile tarımsal yapıda değişiklikler; Orta Avrupa ve ABD örnek alanlar olarak alınmıştır.

5- Etkili bir orman ekonomisinin olanakları, orman tahribinin nedenleri ve sonuçları; Malezya, Kanada, Finlandiya, Rusya, Endonezya ve Brezilya örnek alanlar olarak verilmiştir. Orman tahribi ile birlikte ortaya çıkan global sorunlar üzerinde de durulmuştur.

6- Bölgesel ve ulusal gelişme için anlayış olarak serbest ticaret ve ekonomi bölgeleri; Çin'deki özel ekonomi bölgeleri, NAFTA ve EU ekonomik toplulukları hakkında bilgi verilmiştir. Bu ekonomik topluluklar arasında karşılaştırma yapılmıştır.

7- Dünyada işçi göçü; Doğu ve Kuzey Afrika'dan Orta ve Batı Avrupa'ya, Güneydoğu Asya'dan Ortadoğu ülkelerine olan işçi göçü üzerinde durulmuştur. Bu durumun, göçü veren ve alan mekanlara sosyo-ekonomik etkileri üzerinde durulmuştur.

8- Teknolojik gelişme ve işbölümünün etkisi altında tüketim malları endüstrisindeki yapı değişiklikleri; Alman firmalarının kuruluş yerleri örnek alanlar alınmıştır.

9- Ekonomi ile ilgili değişikliklerin, sosyal dengesizliklerin ve politik kararların sonucu olarak ileri teknoloji endüstrisine ait işletmelerin bölgesel

toplanması; Orta İngiltere, Yeni İngiltere, Japonya, Çin ve Kuzey Amerika serbest ticaret bölgeleri örnek alanlar olarak alınmıştır.

10- Mekan analizi: Neisse Avrupa Bölgesi- Sınır aşan mekanların gelişmesi için engeller ve potansiyeller; Mekan analizinde, bir alandaki ana problemin bağımsız çalışmalar ve buluşlar ile işlenmesi söz konusudur.

11- Yoğun nüfuslu bir alanın ulaşım alt yapısının dünya yük taşımacılığına etkisi; Örnek alanlar olarak Ren-Main ve Tokyo alınmıştır.

12- Yeni iletişim teknolojileri ile yer faktörlerinin yeniden değerlendirilmesi; Lüksemburg, Osaka, Roubaix ve Vancouver örnek alanlar alınmıştır.

13- Büyük alanların ve bölgelerin ekonomik gelişmesi için alt yapının fonksiyonu; Rusya, Singapur ve Amerika ile Meksika arasındaki sınır alanı örnek alanlar alınmıştır.

14- Uluslar arası turizmin mekan etkinliği; Uluslar arası turizm alanları ve Almanların turizm girişimleri

2.1.4.6.2. Programdaki Bağımsız Çalışma Metotları(Öğretim Süreçleri)

Branşın içerik alanı, bağımsız çalışmanın biçimleri ve metotları ile tamamlanır. Bağımsız çalışmanın metotları; coğrafyadaki hakim anlayışları, araştırma biçimlerini (analitik ve analitik olmayan), dolaylı ve dolaysız öğrenmeleri içine alır. Programda yer alan bağımsız çalışma metotları ile ilgili bilgiler aşağıda özet bir şekilde verilmiştir;

a- Coğrafyada Hakim Anlayışlar

Programda bu konu başlığı altında; coğrafya bilimindeki nomotetik ve idiografik anlayışlar hakkında bilgiler verilmiştir.

Coğrafya bilimi, mekanı incelemede; bölgesel coğrafyada “tasvire”, genel coğrafyada “genel kurallara ve kanunlara” dayalı anlayışları benimser .

Tasviri anlayışta (İdiografik); Bir kereye mahsus olarak ortaya çıkan yerküre parçası ve bu parçanın özel yapılarının gelişimi araştırılır.

Kanunlara dayalı anlayışta (nomotetik); Mekan yapıları ve bu mekan yapılarında etkili olan süreçlerin genel coğrafi kanunlara uygunluğu değerlendirilir. Teoriler ve metotlar geliştirilir.

Coğrafya bilimindeki bu iki anlayış birbirini tamamlar. Ancak programda, nomotetik anlayış yani genel coğrafya ile ilgili konular yönlendiricidir. Esas olan coğrafya ile ilgili temel bakışı, temel kanunları, kuralları öğrenmek ve bunları hayatın gerçeklerine uygulayabilmektir. Kısacası coğrafyada transfer edilen bilgiler önemlidir. Çünkü dersin süresi sınırlı olduğu için tüm bilgileri öğrencilere vermek mümkün değildir. Öğrenci coğrafyayla ilgili temel bilgilerini farklı mekan örneklerine ve problem durumlarına uygulayabilmelidir. Derslerde zaman sınırlamasından dolayı temel konular ile ilgili örneklerle yer verilmelidir. Öğrenciler seçilen mekan örneklerinden, genel coğrafyayla ilgili bilgilerini kullanarak yeni bilgiler elde edilebilir.

Coğrafya derslerinde, probleme yönelik mekan analizi bağlamında idiografik önemlidir. İnsanın yaşam alanındaki mekan faktörleri, probleme yönelik mekan analizi bağlamında gereklidir. Tek tek sorular ile problemin açılımı sağlanır. Öğrenci öğrenmek istediği problemi kendi alanı ve ön bilgisi doğrultusunda okul programından seçebilmelidir. Mekan analizinde alan büyüklüğünden ziyade esas olan soru soruş şeklidir ve hangi faktörlerin problem üzerinde ne derece etkili olduğunun tespit edilmesidir.

Sonuç olarak, kanunlara dayalı genel coğrafyanın ve tasvire dayalı bölgesel coğrafyanın çok iyi kavranması, komplike olan yaşam gerçeklerinden bir anlam çıkartmak ve subjektif olan mekan anlayışlarını objektifleştirmek açısından çok önemlidir.

b-Coğrafyada Araştırma Biçimleri

Programda bu konu başlığı altında; analitik olan ve olmayan araştırma biçimlerinin coğrafya dersi için önemi ve coğrafya dersinde bu araştırma biçimlerinin nasıl kullanılabilecekleri hakkında bilgiler verilmiştir. Programda verilen bu bilgiler aşağıda özetlenmiştir.

Coğrafyada, analitik olan ve olmayan araştırma biçimlerinin yoğun olarak kullanılması gereklidir. Şimdiki ve gelecek zamandaki önemli sorunlara çözüm bulma probleme (analitik yaklaşım) ve sisteme yönelik (analitik olmayan-bütüncül yaklaşım) araştırmalar ile mümkündür. Bunun içindir ki; öğrenciler probleme ve sisteme yönelmiş araştırmaları yapmasını öğrenmelidir. Mekandaki yapıları ve etkili süreçleri inceleme bakımından her iki araştırma tarzı büyük ölçüde farklılık gösterir. Coğrafya dersinde; durumlar sadece tarif edilerek veya bağlantısız olarak yan yana durdurulmamalı, bir problemin yada sistemin bir parçası şeklinde düşünülmelidirler.

A- Probleme Yönelik Araştırma Biçimi (Analitik Yöntem); Analitik yöntem, problem durumlarının çözümü ve hipotez teşkili için özel öneme sahiptir. Bu yöntem daha çok komplike problemlerin çözümünde kullanılır. Yaşam kavramından doğrudan etkilenen problemler, yalnızca öğrencilerin soru ufkunu açmıyor aynı zamanda ilgilerinin de bu problemlere yönelmesine sebep oluyor. Yapıları ve süreçleri anlamak, sonuçlar çıkarmak, bağımsız buluşlar yapmak bunların hepsi probleme dayanır. Analitik yöntem kullanılması durumunda, öğrencilerin hipotezlerle anlayış kazanması sağlanmış olur. Coğrafyada yapılacak bir çalışmada analitik yöneme karar verilmişse aşağıdakiler yapılır;

- 1- Dolaylı (çeşitli gösteri ve çalışma araçları yardımıyla bilgi edinme) ve dolaysız (arazi çalışması) öğrenmenin değişik yöntemlerine ihtiyaç duyulur,
- 2- Öğrencilerin mekan ile ilgili algılayışları, tecrübeleri ve düşünceleri benimsenir,
- 3- Bağımsız ve işbirlikli öğrenmeler için uygun durumlar sağlanır,
- 4- Öğrenme stratejileri hazırlanır, öğrenme davranışlarının titiz bir planlaması teşvik edilir,

- 5- Neden-sonuç ilişkisi kurma ve bağlantılı düşünme geliştirilir ve teşvik edilir,
- 5- Soyutlama ve analiz yapma yeteneği istenir,
- 6- Yaratıcı çözüm yolları teşvik edilir,
- 7- Öğrencilerin çok yönlü olarak olayları tartışmaları sağlanır,

B- Sisteme Yönelik Araştırma Biçimi; Bu araştırma biçimi, gerçeklerin ve tecrübelerin durumlarına ve yerlerine göre bir sistem karakteri geliştirerek sıraya koyulmasına odaklanır. Yerlerine göre sistemlere, adından anlaşıldığı gibi Tropikal yağmur ormanları, banliyö ulaşımı gibi örnekler verilebilir. Durumlarına göre sistemlere pazarlama sistemleri örnek verilebilir. Pazarlama sistemi kendi içinde çok yönlü gelişmelerin olduğu dinamik bir sistemdir. Bu sistem içindeki her unsur birbirini etkiler. Coğrafya dersinin görevi öğrencilere bu unsurların değişimlerini ve gelişimlerini kısacası sistemi kavratmaktır. Öğrencilerin, karmaşık düşüncelerinden yaşamın gerçeğini bulmasını sağlamaktır. Kademeleşmiş bir öğrenme sürecinde sistem kompleksi öğretilmek zorundadır. Sistem elemanlarının etkileri ve ilişkileri önemlidir. Toplumsal ve doğal sistemlerin ilişkileri hakkındaki bilgiler, mekanın düzenlenmesi ve geleceğe yönelik tahminler yapmak için önemlidir.

c-Dolaylı ve Dolaysız Öğrenmeler

Coğrafyada, öğrenme mekan gerçekleri ile karşılaşma biçimine göre dolaylı ve dolaysız öğrenmeler diye ikiye ayrılır.

Dolaylı ve dolaysız öğrenmeler de bağımsız çalışma metodudur. Öğrenciler, her iki yöntemde de öğrendiklerinden bizzat kendilerinin sorumlu olacağı bilincini kazanırlar.

Dolaysız (aracısız) öğrenme; orijinali ile karşılaşma ve okul dışındaki öğretimdir. Bu öğrenme, öğretim yürüyüşleri yada saatlerce hatta günlerce süren öğretim amaçlı gezilerle gerçekleşir. Kaydedilmiş ve yeni bir şeyler ortaya koyan gözlemlerle hayat gerçeklerinin farkına varılır.

Aracısız öğrenme yönteminde, mekan kompleksinin orijinali ile karşılaşma öğrenmenin heyecanlı tarafını güçlendirir. Konuyla ilgili mekanın bizzat görülmesi

neticesinde elde edilen sonuçların mutlaka gösterilmesi gerekir. Dolaysız öğrenmede, iletişimsiz ve işbirliksiz yol alınması mümkün değildir.

Orijinal ile karşılaşma (Arazi çalışmaları) öğrenme sürecinde değişik işlevlere sahiptir;

- 1- Arazide, çeşitli coğrafi olayların ve durumların gözlemlenmesi sonucu kazanılan bilgilerin hipotezlerin hazırlamasında ve kontrol edilmesinde kullanılması,
- 2- Arazi çalışmalarında zamanın ekonomik kullanıldığı bağımsız ve işbirlikli öğrenmelerin teşvik edilmesi,
- 3- Arazi çalışmaları sonucu elde edilen bilgilerin sunulabilmesi için farklı tekniklerinin öğrenilmesi,

Orijinal ile karşılaşma öğretimin değişik yerlerinde karşımıza çıkabilir. Öğretim sürecinin başlangıcında olursa; yaşanılmış gerçekler yardımı ile problemlerin ortaya çıkmasına, problemlerin formüle edilmesine ve hipotez oluşturmaya hizmet eder. Bu gözlemlere daha başka çalışma adımları eklenir.

Hipotezlerin ve problem durumlarının orijinal bilgiler ile kontrol edilmesi de en çok karşılaşılan durumdur. Gözlemler sonucu elde edilen bilgiler, hipotezlerin çürütülmesine, yeniden gözden geçirilmesine veya teori haline gelmesine yol açar.

Eğer orijinal ile karşılaşma öğretimin sonunda bulunuyorsa; içeriklerin sağlamlaştırılmasına, teorik derslerde işlenen nomotetik anlayışların arazide görülmesine ve branşa eşlik eden çalışma biçimlerinin (analitik olan veya olmayan) kullanılmasına hizmet eder.

Arazi çalışmalarında, çalışmaların çok kapsamlı olması halinde grup çalışmaları teşvik edilir. Grup çalışmalarında ayrıntıların düzenlenmesi ve çalışma sonuçları herkese açıktır ve işbirlikli öğrenme teşvik edilir. Ortaklaşa bir sonuç elde etmek için beraber çalışmak gereklidir. Gruptaki kişiler, diğerlerine karşı çalışmadığı gibi topladıkları bilgileri de kendi başlarına kullanamazlar. Böylece orijinal ile karşılaşma, grup yeteneğinin ve işbirliğinin gelişmesini de sağlar.

Orijinali karşılaşmanın, öğrencilerin konuları öğrenmesine katkıda bulunması için bir takım hazırlıkların yapılması gereklidir. Bu hazırlık aşamalarında, öğrenci derse uygun çalışma biçimlerini bağımsız olarak seçer ve uygular. Aşağıda orijinali ile karşılaşmanın hazırlık aşamaları verilmiştir;

- a- Ön hazırlık
- b- Gerçekleştirme (yapmak)
- c- Son hazırlık

Orijinal ile karşılaşmanın ön hazırlığı; Bu hazırlık, içerikle ilgili olduğu kadar organizasyonla ilgili çalışmaları da içerir. Ön hazırlık planında çalışmanın ağırlıklı noktaları, kullanılacak gösteri-çalışma araçları ve araştırma sonuçlarının nasıl sunulacağı ortaya koyulur.

Orijinal ile karşılaşmanın gerçekleşme aşaması; Grup üyeleri problem durumu için genel bir bakış açısı kazanırlar ve her grup üyesi problemin çözümü konusunda katkısını farkına varır. Orijinali ile karşılaşmanın gerçekleşme aşamasında olay yerinde kapanış konuşması yapılmak zorundadır. Bu kapanış konuşmasının; tek tek sonuçlara karar verilmesini, arazi çalışması ile ilgili tamamlayıcı soruların sorulmasını sağlamak gibi faydaları vardır. Ayrıca kapanış konuşmasında sayesinde herkes bu zamana kadar yapılmış çalışmalar hakkında bilgi sahibi olur.

Orijinal ile karşılaşmanın son hazırlığı; Rapor hazırlamak, bu aşamada önemli faaliyettir. Gözlem sonuçlarının rapora dönüştürülmesi için, harita, grafik vb. unsurların da yapılmasını gereklidir. Ayrıca arazi çalışması ile ilgili çeşitli fotoğraflar da kullanılır.

Dolaylı Öğrenme; Öğrencilere uzak ve komplike coğrafi olaylar hakkında bilgi verme dolaylı öğrenmeden geçer. Dolaylı öğrenmede bilgi ve iletişim teknolojisinin harita, grafik, Internet, televizyon gibi araçlarından yararlanır. Bu

araçlar yardımıyla mekanla ilgili problem durumlarının bağımsız işlenmesi mümkün olur. Bilgi ve iletişim teknolojisinin araçları (gösteri ve çalışma araçları) öğrenme faaliyetleri için çok çeşitli imkanlar sunar. Bu imkanları şu şekilde sıralayabiliriz;

- Dolaylı öğrenmede, görsel gereçlerin ve çalışma araçlarının öğrenciler tarafından yapılması öğrencilere seçme olanakları sağladığı gibi özenli ve sabırlı olmak gibi çalışma tutumları da kazandırır.
- Bu araçlar; konuların sunulması, işlenmesi ve olayların canlandırılması gibi özel aktive biçimleri için gereklidir.
- Gösteri ve çalışma araçları, derinlemesine bilgi edinilmesine yardımcı olur. Bu araçlar, komplike yer gerçeklerini ortaya koyma veya yer ile ilgili komplike olaylar hakkında bilgiler toplama ve hesaplar yapma imkanlarını sağlar.

Gösteri ve çalışma araçlarının yükseköğretimde ve meslek hayatında daha da önem kazanacak olması nedeniyle gymnasium üst seviyesindeki (lise) coğrafya dersinde bu araçların kullanılması teşvik edilmelidir. Özellikle gösteri ve çalışma araçları içinde elektronik medyanın kullanımı çok yönlü materyal seçenekleri sunduğu için çok önemlidir.

2.1.4.6.3.Programda Dersin Şekillenmesi (Öğrenme Organizasyonu)

Programda bu konu başlığı ile ifade edilmek istenen programın öğretim süreçleri boyutudur. Eyalet coğrafya programında, bu konu başlığı altında verilen bilgiler aşağıda özetlenmiştir;

1- Dersin şekillenmesinin ilkeleri

Coğrafya dersinin amacı gymnasiumun yüksek seviye için belirlenen hedeflere ulaşmaktır. Bu hedefler aşağıda verilmiştir;

- a- Öğrencilere, branşın temel bilgilerinin öğretmek,

- b- Bağımsız çalışma şekillerini ve prensiplerini öğretmek,
- c- Öğrencide, düşünme ve karar verme yeteneğini geliştirmek,
- d- Bilimsel çalışmalar için davranış şekilleri geliştirmek,

Bu hedeflere ulaşmak için öğrenme organizasyonunda şunlara önem verilmelidir;

- 1- Öğrenci kişiliğine, ön bilgilerine ve verim durumuna,
- 2- Öğrencilerin çalışmalarında işbirliği yapmasına,
- 3- Bilgilerin kullanılmasına ve transferine,
- 4- Çalışmaların (bilgilerin) kapsamlı olmasına,
- 5- Karmaşık bilgilerin somutlaştırılmasına,
- 6- Öğrencilerin kendi başına gerçekleştirdiği aktif öğrenmelere,

2- Öğrenme Durumlarının Biçimlendirilmesi

Programda bu konu başlığı altında, dersin içerik seçiminde etkili olan faktörler ve öğrenme organizasyonları üzerinde durulmuştur. Aşağıda bu konu başlığı altında verilen bilgiler özetlenmiştir;

2a- İçerik Seçiminde Etkili Olan Genel Kriterler

- 1- İçerik uygunsuz konu birikimine dönüşmemelidir. İçerikte transfer edilebilir bilgilere, yeteneklere, örnek konulara ve önemli noktalara yer verilmelidir.
- 2- Ders içerikleri, ön bilgileri faal duruma getirecek ve yeni bilgilerin elde edilmesine olanak sağlayacak şekilde olmalıdır.
- 3- Seçilen ders içerikleri, branş ve branşı aşan bağımsız çalışma metotları bakımından olanaklar sağlamalı ve becerileri oluşturmalıdır.

Yukarıdaki genel kriterler yanında içerik seçiminde aşağıdaki branş ağırlıklı kriterlerde önemlidir;

- 1- Branşın önemli problem durumlarına yönelik olmalıdır,
- 2- Coğrafya ile ilgili temel bilgiler örneklerle verilmelidir,
- 3- İçerikte branşa özel kavramların yapısında uygunluk bulunmalıdır,

4- İçerik, dolaylı ve dolaysız öğrenme yöntemleri ile bransa özel araştırma ve düşünce biçimlerinin kullanılmasına imkan tanınmalıdır,

2b-Branşın Öğrenme ve Çalışma Organizasyonu

Programda bu ana konu başlığı altında ele alınan alt konu başlıkları aşağıda verilmiştir.

Coğrafya dersinde öğrenenlerin aşağıdaki fırsatları kazanmaları gerekir;

1- Coğrafi bilgiyi edinmeleri ve bu bilgiyi dersle ilgili faal bir şekilde kullanmaları,

2-Yöntemlerin öğrenilmesi; öğrencilerin bilgiyi edinmenin ve sunmanın değişik stratejilerini keşfetmeleri ve öğrenmeleri,

3- Öğrencilerin öğrenmeyi kendi sorumlulukları altında şekillendirmeleri; öğrenenlerin kendi öğrenme şartlarının, öğrenme yollarının ve çalışma alışkanlıklarının mümkün olanaklarının farkına varmaları,

4- Grup halinde öğrenmelere bağlı olarak grup iletişim becerisi kazanmaları,

Coğrafi bilginin uzun süre saklanabilmesi için aşağıdaki noktalara dikkat etmek gerekir;

1- Öğrenme sonuçlarının net bir şekilde ortaya koyulmasına ve bu sonuçların öğrenme yolları ile birlikte bilince yerleşmiş olmasına,

2- Bir kere öğrenilmiş bilgilerin ve bağımsız çalışma yöntemlerinin sıkça tekrar edilmesine(ara özetler, önceden ve sonradan hazırlanmış ev ödevleri, coğrafyaya uyarlanmasına, kavramlar ile ilgili kullanımına),

3- Metot ve içerikle ilgili transfer başarısının gerçekleşmesine,

4- Genel kurallara uygunluk derecesinde bölgesel özelliklerin tanıtılmasına ve yansıtılmasına (yerel konuların seçilmesi),

İşbirlikli Öğrenmeler;

Bireysel öğrenmeler işbirlikli öğrenmeler ile tamamlanmalıdır. İşbirlikli öğrenmeler coğrafya dersinde öğrenme süreçlerinin farklı aşamalarında arkadaşlık-grup çalışmaları, proje çalışmaları ve eğitim amaçlı geziler gibi farklı öğrenme biçimlerinde öğrencilerin öğrenmelerine katkıda bulunur.

Proje ve eğitim amaçlı gezilerin grup çalışması şeklinde olması durumunda; kendimiz dışında olanların anlayışlarını, sorunlarını ve çözüm yollarını hoş görmeyi ve kabul etmeyi öğreniriz. Grup çalışmasında (işbirlikli öğrenmede) en iyi çalışma sonuçlarına ulaşmak için herkes güçlüklerin giderilmesinde ve eksiklerin tamamlanmasında birbirine yardım eder. Dolayısıyla bu faaliyetler öğrencilerin grup yetisi ve iletişim becerisi kazanmasına katkıda bulunur. Diğerlerinin teşvik ve eleştirileri ile gruptaki herkes delil getirmesini ve kendi çabalarıyla bilgi kazanmasını öğrenir.

Derslerde ifade ve iletişim Becerileri;

Derslerde ifade ve iletişim becerileri, sözlü ve yazılı olmak üzere ikiye ayrılır. Yazılı iletişim becerilerini rapor ve protokol hazırlama oluşturur. Sözlü iletişim becerilerini ise monolog ve diyalog konuşma biçimleri oluşturur.

Derslerdeki bu konuşma şekillerinin öğrenilmesi öğrencilerin sosyal ve demokratik bir duruş kazanmalarına dolayısıyla da konuşma kültürünün oluşmasına neden olur. Böylece konuşma kültürünün öğeleri olan; kendini ifade etme, bağımsız olma ve tolerans gösterme gibi davranışları da öğrenciler kazanır. Bu konuşma şekilleri sayesinde bir cepheden bakarak dersi daraltmak veya sadece soru sorarak öğrenme engellenmiş olur.

Coğrafya derslerinde rapor, protokol hazırlamak ve bunları sunmak için bir takım ifade ve iletişim becerileri gereklidir. Bunlar;

- 1- Konunun çekirdek fikrini etkileyici bir şekilde göstermek,
- 2- Konu ile ilgili önemli bağlantıları düşünmek ve göstermek,
- 3- Öğrencilerin çeşitli yöntemleri (örnekler, tez, anti tez vb.) kullanarak kendi delillerini sunmaları,
- 4- Görsellik için seçilen malzemenin ve delil için sunulan gösteri ve çalışma kaynaklarının yerinde kullanılması,

2c- Branş Aşan, Branşları Bağlayan Çalışmalar ve Projeye

Yönelmiş Öğrenmeler

Branş aşan ve branşları bağlayan çalışmalar ile projeye yönelmiş öğrenmelerde başka derslerin içeriklerinden ve öğretim yöntemlerinden yararlanılır. Bu tür çalışmaların nasıl yapılacağı ve önemi hakkında eyalet programında ayrıntılı bilgiler bulunmaktadır. Bu bilgiler aşağıda özetlenmiştir;

Branş aşan organizasyonlar: Bu tür çalışmalarda, içerik ve yöntem olarak diğer branşlardan yararlanma ve öğrencilerin branşı aşan bir perspektif kazanmaları amaçlanır. Bu perspektif, ilgili alan bilgisi ile öğrenenlerin talebi üzerine kurulur. Öğrenciler için branş aşan çalışmalar, farklı branşlara ait bilgilerden yararlanıldığı için ilgi çekicidir. Branş aşan öğretim organizasyonuna örnek olarak; ormancılık konusunda yapılacak bir çalışmada öğrencilerin bir biyologdan veya biyoloji ile ilgili kaynaklardan yardım alması.

Branşları bağlayan öğretim organizasyonları: İki veya daha fazla branşın aynı problem veya konu üzerinde grup çalışması yapmasıdır. Böylece farklı branşların perspektiflerinden ve işleyişlerinden bilgi toplanarak problem için bir ortak çözüm üretilir. Branşları bağlayan öğretimde öğrenenlerin işe detaylı bir proje ile başlaması gerekir.

Proje ile yönlendirilmiş öğretim organizasyonları: Proje merkezli öğrenmeler kullanışlı olmakla birlikte sıkı ve yaratıcı bir çalışma gerektirir. Branş ağırlıklı, branşı aşan, branşları bağlayan öğretim organizasyonları gerektirir. Dersi planlamada proje üyelerinin aktif rol alması nedeniyle. öğretim açıktır (katılımcıdır). Proje merkezli öğrenmede yaparak öğrenme esastır.

Bu tür çalışmalar için sergi, duvar gazetesi, okul gazetesi gibi etkinlikler de hazırlanabilir. Projenin sunulmasında rol oynama, tartışma gibi farklı gösteri teknikleri kullanılabilir.

2d- Özel Öğrenmeler ve Çalışma Biçimleri

Eyalet coğrafya programında alan çalışmaları ve özel öğrenim başarısı gibi etkinlikler hakkında bilgiler önemli yer tutar. Bu etkinlikler hakkında aşağıda özet bilgi verilmiştir;

Coğrafyada alan çalışması; Alan çalışmasında konular öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda seçildiği için bu bir tür faaliyetin öğrenciyi motive etme gücü yüksektir. Alan çalışmaları, öğrencilere; problemleri durumlarla başa çıkma, engelleri aşma, yöntem seçme, karar verme, grup çalışması ve iletişim becerileri kazandırır.

Alan çalışmaları, öğrencilerin ilgilerini çekmek için coğrafya dersinin konularından bağımsız olmalıdır. Konular öğrencinin seyahat etme durumları, ikamet ettiği yer ve kardeş okullar ile olan değiştirme programları da dikkate alınarak güncel ve ilginç olaylardan seçilir.

Alan çalışması konuları, yazılı sınavlara göre biçimlendirmeye daha açıktır. Öğrenciler kendilerini bir ağırlık merkezi olarak belirleyebilir. Alanla ilgili bir çalışma yaratıcılığa sınavlardan daha çok yer verir.

Bir alan çalışmasında, probleme uygun materyalin belgelenmesi gereklidir. Alan çalışmasında eğer açık bir netice sağlanamıyorsa; bağımsız neticelere ve varsayımlara ulaşılmalıdır.

Alan çalışmaları ile ilgili bir rapor hazırlanır. Ancak bu sınavın yerine geçmez, ders için “özel çalışmalar” olarak değerlendirilir. Bu tür çalışmalar için öğretmen, öğrencilere sözlü notu verir. Hazırlanan bu çalışmanın 8-12 sayfa arasında olması gerekir (bilgisayar yazısı ile). 11. sınıf alan ağırlık çalışmalara hazırlık yılı olarak kabul edilir ve 12. yılda da alan çalışmaları yapılır. Programda alan çalışmaları için örnek konular verilmiştir;

- 1- Yakın çevremizdeki iklim farklılıkları ve bunların yerleşme için önemi,
- 2- Şehir merkezindeki veya şehirdeki alış-veriş alanlarındaki değişiklikler,
- 3- Banliyö ulaşım sistemi ve mesafelerin aşılması,
- 4- Mekandaki değişiklikler için itici güç olarak turizm faaliyetleri,

Yukarıdaki konuları çoğaltmak mümkündür. Alan çalışmasında öğrenciler yakın çevrelerindeki bir takım faaliyetleri yukarıdaki konulara uydurabilirler.

Özel öğrenim başarısı; Eyalet coğrafya programında, özel öğrenim başarısının yer bilimleri alanında “gençler araştırıyor” yada “öğrenciler deney yapıyor” yarışmaları ile mümkün olabileceği belirtilmiştir. Özel öğrenim başarısı etkinliği, bir yıl süren proje yada dersle ilgili çalışma demektir. Coğrafya dersinde bu tür bir çalışma, her öğrencinin yaptığı alan çalışmasının kalitesini aşmak zorundadır. Özel öğrenim başarısı ile ilgili bir çalışmada; uzun süreli araştırma, gözlem yapma, arşiv ve kütüphane çalışması gereklidir. Öğrencilerin yaratıcı dehasını ortaya koyan bu tür çalışmalardan elde edilen başarının lise bitirme sınavı puanına eklenmesinin gerekli olduğu programda belirtilmiştir.

3- Temel ve Başarı Kurslarında Coğrafya Öğretimi

Programda bu başlık altında; temel kurs ile başarı kursunda verilen coğrafya öğretimi arasındaki farklar ortaya koyulmaya çalışılmıştır. İki kurs arasındaki farklılıklar;

- Konu ile ilgili yapı taşlarının (alt konular) mekana uygun düşen örneklerinin sayısı her iki kursta da farklıdır. Temel kursta zamanın kısa olması dolayısıyla öğrencilere fazla örnek sunulamamaktadır. Bu nedenle net ve kapsamlı öğrenmeyi mümkün kılan örnekler seçilmelidir. Başarı kursunda zorunlu içeriğin geniş olması ve örnek sayısının fazla olması öğrenmeyi mümkün kılan transferi de artırır.
- Temel kursta sistem daha az öge ile geliştirilir. Temel problem durumları ve bakış açıları sınırlıdır.
- Başarı kursları temel alan bilgisinin yanında daha çok geleceğe yönelik sorunlara çözüm önerileri arayan bir özelliğe de sahiptir. Temel kursta bu özellik daha sınırlıdır.
- Uygulamalı çalışmalar başarı kursunda daha önemlidir.
- Başarı kursu, dolaylı ve dolaysız öğrenme yöntemlerinin bağımsız

uygulanmasında ve branşa özel metotların kullanımında daha büyük bir isteğe sahiptir. Başarı kursunda öğrencilerden beklenen bağımsızlık ve sorumluluk talebi daha büyüktür. Öğretmenler, öğrencileri dersin şekillenmesine ve planlamasına daha fazla katarak onlara daha fazla fırsat verirler. Bunlar derse eşlik eden proje vb. çalışmalar ile gerçekleşir.

Her iki kurs da, öğrencilerin kendine has çalışma durumlarını, ilgilerini, kendilerine olan güvenlerini ve şahsi sorumluluklarını dikkate alır. Ortak derslerin ve alan bilgisinin ilkeleri her iki kurs türü içinde geçerlidir. Daha önceden vermiş olduğumuz öğretim organizasyonun ilkeleri her iki kurs türü içinde geçerlidir. Bu ilkeler öğrencileri dış hayata hazırladığı için coğrafya dersinde önemlidir. Öğrencileri her iki kursa da hazırlayan 11. sınıftır. 11. sınıf aşağıdakileri öğrencilere kazandırmalıdır;

- 1- Alan ile ilgili geniş bir temel bilgi,
- 2- Alanla ilgili ve branş aşan çalışmalar için sistemli bir yöntem bilgisi,
- 3- Başarı kursuna temel teşkil edecek bilgiler,
- 4- Bilgilerin uygulanmasına yönelik öneriler,

Gymnasium üst kademeye gelen öğrenciler, okul türlerinin, haftalık ders saatlerinin ve öğretim planlarının farklı olmasına bağlı olarak aynı giriş bilgilerine sahip değildirler. Bu duruma rağmen, öğretim programında daha önceden belirttiğimiz üç içerik alanına ilişkin bilgiler öğrencilere verilmektedir.

2.1.4.6.4. Programda Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi

Programda bu konu başlığı altında, öğrenci başarısının değerlendirilmesinde kullanılacak kriterler ve araçlar hakkında bilgi verilmiştir. Programda bulunan bu bilgilere aşağıda ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesinde Temel İlkeler

a- Öğrenci başarısının değerlendirilmesi daimi bir süreçtir. Öğrenciler, dersteki performansları ile değerlendirilirler.

b- Başarının değerlendirmesinde; derste verilen bilgiler, kazanılan beceriler, konuların sunum şekilleri ve öğrencilerin bağımsız çalışmaları dikkate alınır.

c- Öğretmen, uygulama aşamasında öğrencilere yeteri kadar fırsat tanımalıdır. Öğrencilerin yanlış yapmasına hoşgörü ile bakmalıdır. Böylece öğrenci yeteneklerini korkusuzca sergileyebilir ve kendi öğrenme durumlarını hazırlayabilir.

d-Yöntemlerin seçiminde ve uygulanmasında erişilen bağımsızlık derecesi, konun yazılı ve sözlü sunumu ile bilginin kapsamı değerlendirilir. Sözlü ve yazılı sunumlarda; objektifliğe, dilsel doğruluğa, bilimsel terimlerin doğru kullanılmasına ve uygun ifade tarzına dikkat edilmelidir.

e-Kalitenin artması ve güvenliği anlamında; branş öğretmenleri değerlendirme ölçütlerini bir araya getirmeliler ve geçerliliği uygulamalar ile ispatlanmış çalışmalar üzerinde durmalıdırlar. Bu bağlamda, öğretmenler ortak yazılı sınavlar ve lise bitirme ödevleri belirlemelidirler.

Eyalet coğrafya programında, öğrenci başarısının değerlendirilmesi “yazılı sınavlar” ve “diğer ortak çalışmalar” olarak ayrılır. Programda bunlar hakkında verilen bilgiler aşağıda özetlenmiştir.

1- Yazılı Sınavlar

Bir dersde öğrenme sonuçlarını kontrol etmek amacı ile yazılı sınavlar yapılır. Yazılı sınavlar, öğrenenlere ve öğretenlere devam eden ders bölümü ile ilgili hedeflere ne dereceye kadar ulaşıldığını gösterir. Bu sınavlar lise bitirme sınavına ön hazırlıktır.

Eyalette yazılı sınavların süresi ve sayısı APO-GOST’da bellidir (sınav yönetmeliği). Yazılı sınav yerine bir alan çalışması yazılırsa; bu çalışmada aynen yazılı sınav gibi değerlendirilir.

Alan çalışması farklı kriterler dikkate alınarak ilgili yarı yıl bitmeden önce değerlendirilir. Not verildikten sonra çalışma öğrencilere geri verilir. Alan çalışması ile ilgili değerlendirme konuşması özel yapılır (hazırlayan öğrenci ile öğretmen arasındadır).

Bir alan çalışmasının değerlendirilmesinde aşağıdaki kriterlere dikkat edilir;

a- İçerik ile ilgili değerlendirmede;

1- Bir problem durumu geliştirmede ve konun düzenlenmesindeki bağımsızlığa, 2- Konu seçimindeki bağımsızlığa, 3- Kaynak ile materyal kullanımında hakimiyete, 3- Branşa eşlik eden çalışma biçimlerinin bağımsız kullanımına ve seçimine, 4- Çalışmanın sonuçlarına yönelik eleştirinin şekline (hazırlayanın sonuçlarına yönelik tutumu-öz eleştiri), 5- Delil getirme ve çalışmada iç tutarlılığa

b- Dil ile ilgili değerlendirmede;

1- Branş diline hakimiyete, dil ile ilgili doğruluğa ve kesinliğe, 2- Metindeki materyalleri, alıntıları anlamlı ve doğru kullanmaya,

c- Şekilsel değerlendirmede;

1- Çalışmanın bütünlüğüne, 2- Sunum türüne, 3- Hazırlanmış metnin açıklığına ve duruluğuna 4- Kaynakçanın ve alıntılama tekniğine doğruluğuna,

2- Değerlendirme Alanı “Diğer Ortak Çalışmalar”

Eyalet coğrafya programında; derslerdeki konuşma biçimleri, ev ödevleri, raporlar, protokoller, alıştırmalar ve sunumları da dahil olmak üzere projeler “diğer ortak çalışmalar” adı altında geçmektedir. Kısacası, yazılı sınavlar ve alan çalışmaları dışındaki yazılı ve sözlü öğrenci çalışmaları “diğer ortak çalışmalar” olarak değerlendirilir. Planlama, organizasyon, sistemleştirme yeteneği, bağımsızlık derecesi (öğrencilerin), metotları kullanma becerisi, yaratıcılık, iletişim ve takım çalışması yetenekleri “diğer ortak çalışmalar” alanında değerlendirme kriterleridir. Diğer ortak çalışma türleri aşağıda verilmiştir;

Ev ödevleri : Düzenli kontrol edilmeleri gereklidir. Ev ödevleri, kullanılan öğrenme stratejileri ve ulaşılan öğrenme durumları hakkında bireysel geri bildirim verirler (ders esnasında edinilen bilgiler ve beceriler ile ilgili olarak). Ayrıca ödevler,

öğrencilerin yanlışlarının düzeltilmesine ve doğru çözümlerinin şekillenmesine hizmet eder.

Ev ödevlerinde bulunması gerekenler;

1- Derste işlenenleri tamamlaması için tekrar ettirici ve dersi geliştirici bir özelliğe sahip olmalıdır. 2- Öğrenci gruplarının yeteneklerine ve bilgi düzeylerine uygun olmalıdır. 3- İstenilen netice bakımından da sürekli açık olmalıdır.

Raporlar: Bunların hazırlanmasında bağımsızlık derecesi çok önemlidir. Bu tür etkinliklerin değerlendirilmesinde; konun seçimindeki ve ağırlık noktasının formüle edilmesindeki, materyal teminindeki ve bu materyalin değerlendirilmesindeki bağımsızlık derecesine bakılır.

Yazılı alıştırmalar: Coğrafya dersinde yazılı alıştırmaların faydaları; 1- Derste edinilmiş bilgilerin özetlenmesi, 2- İşlenen tezlerin ve problem durumlarının tartışılması, 3- Öğrencileri, daha önceden bilmedikleri materyaller yardımı ile hipotezler geliştirmeye ve problemler formüle etmeye alıştırmak, 4- Materyal düzenlemeye başlamak ve materyal düzenlemeyi geliştirmek, 5- Öngörülen bilgiler ve veriler yardımı ile grafik, harita vb. araçları yapmak,

Yazılı alıştırmaları dersten bağımsız vermek gerekir. Yazılı alıştırmalar için normalde 30 dakika en fazla 45 dakika verilir. Yazılı alıştırmaların kapsamlı olanları yazılı sınavlara bir ön hazırlıktır.

Konuşma Biçimleri: Öğretim olayının vazgeçilmez bir parçası ve sürekli katılımın özel biçimleridirler. "Programda dersin şekillenmesi" konu başlığında bu konu üzerinde ayrıntılı olarak durulmuştur.

Yukarıda belirttiğimiz "diğer ortak çalışmalar" öğretmen tarafından sözlü notu olarak değerlendirilir.

2.1.4.6.5. Programda Abitür Sınavı

Eyalet coğrafya programının bu bölümünde, abitür sınavının nasıl yapıldığı ve değerlendirildiği ile bu sınavlarda ne tür sorulara yer verildiği hakkında bilgiler bulunmaktadır.

Abitür sınavı sözlü ve yazılı olmak üzere iki aşmada gerçekleşir. Tüm branşlarda üç istek alanına göre abitür sınavları düzenlenir. Bu istek alanlarında, içerik ve metotla kazanılacak bilgiler ile yeteneklere yer verilmiştir. Aşağıda istek alanları ve bu istek alanlarıyla ilgili beceriler ve bilgiler bulunmaktadır;

İstek alanı I'de içerik ile ilgili kazanılacak bilgiler ve beceriler şunlardır;

1- Coğrafya ile ilgili temel bilgiler 2- Branş ile ilgili kavramlar (ekonomik sektörler, yer faktörleri, alt yapı, marjinalite gibi) 3- Olaylar (doğal afetler, ekonomik krizler vb.) hakkında bilgiler 4- Süreçler (toprak oluşumu, şehirleşme, göç, metropolleşme vb.) hakkında bilgiler 5- Yapılar ve düzenler (ekonomik iç içe geçmişlikler, vejetasyon zonları, ekosistem ilişkileri vb.) 6- Teoriler, sınıflamalar, modeller (kıtaların kayması teorisi, yer teorileri, gelişme teorileri, dünyanın taşıma yeteneği (potansiyeli) modelleri, ekonomik sektör modelleri, şehirlerin gelişim modelleri vb.)

İstek alanı I'de metot ile ilgili kazanılacak bilgiler ve yetenekler; 1- Öğrenciler harita, fotoğraf, film, grafik, tablo ve metin vb. çalışma ve gösteri araçlarını tanırlar. 2- Gösteri ve çalışma araçlarını yapmayı ve bunlar ile bilgi edinmenin adımlarını öğrenirler. 3- Branşın hakim anlayış biçimlerini tanırlar. 4- Branşın farklı araştırma biçimlerini tanırlar 5- Bilgi edinmenin farklı yollarını (dolaylı ve dolaysız öğrenme gibi) hakkında bilgi edinirler.

İstek alanı II'de içerik ile ilgili kazanılacak bilgiler ve beceriler; 1-Öğrenilmiş bilgilerin ve durumların bağımsız kullanımı ve olayların açıklanması (sulama ile ilgili tedbirlerin sonuçları vb.) 2- Edinilmiş bilgiler ile belli problem durumlarının düzenlenmesi ve işlenmesi (toprak bozulmasının nedenleri ve sonuçları, iklimin etkisi altındaki vejetasyon zonları vb.) 3- Edinilmiş bilgilerin, derste üzerinde

durulmamış olaylar ve durumlarda kullanılması; a- Ekonomik, toplumsal ve politik bakış açıları altında belli coğrafi olayların ve süreçlerin daha ayrıntılı araştırılmasında (farklı mekan planlamasına sahip şehir ve sanayi alanlarını karşılaştırma vb.) b- Farklı coğrafi bilgi ve anlayışların yeni olayların ve ilişkilerin analizinde kullanılması,

İstek alanı II'de metotla ilgili kazanılacak bilgi ve beceriler; 1- Branşa uygun bağımsız çalışma metot ve biçimlerinin coğrafi olayların gösteriminde (harita, profil yapmak gibi) kullanılması 2- Yeni problem durumları ile tanışmada ve materyallerin kullanımında çeşitli bağımsız çalışma metot ve biçimlerini tanımak (bilinen kriterler ile branşa özel materyalin analiz edilmesi vb.) 3- Hipotezlerin oluşturulması ve kontrolü için gerekli yöntem becerisini edinmek.

İstek alanı III'de içerik ile ilgili bilgi ve beceriler; 1- Kompleks gerçeklerin plana uygun şekilde işlenmesi amacı ile öğrencilerin bağımsız çözümler üretmeleri, sonuçlar çıkartmaları, çıkan sonuçları temellendirmeleri ve değerlendirmeler yapmaları bu istek alanında içerik ile ilgili hedeflenenlerdir (bir şehirdeki hava kirliliği problemine yönelik bir çalışma) .

İstek alanı III'de metot ile ilgili bilgi ve beceriler; 1- Probleme yönelik uygun metodun yada çözüm yönteminin bağımsız seçimi hedeflenir (örneğin bir sanayi faaliyetinin çevreye verdiği olumsuz etkiyi ortaya koymak amacı ile anket yapılması).

Abitür Sınavlarında Not Verilirken Dikkate Alınan Kriterler

- 1- Problem durumunun derinlemesine ve kapsamlı kavranmasına,
- 2- Öğrencinin bilgilerini probleme yönelik kullanabilmesine,
- 3- Branşa özel ifadeler kullanma derecesine,
- 4- Problem çözümünün kapsamlı ve eksiksiz olmasına,
- 5- Problem ile ilgili materyalleri değerlendirme yoğunluğuna,
- 6- Branşa özel yöntemlerin kullanımında ve çözüm yollarının seçiminde öğrencinin kendine olan güvenine,

- 7- Sınav konusu ile ilgili çalışma sorularına verilen cevapların birbirleri ile bağlantısının kurulup, kurulmadığına bakılır.

Başarı Kursu Öğrencilerine Yönelik Yazılı Abitür Sınavı Soru Örneği

Sınav Konusu: Bir yeri gelişmesine engel veya yardımcı olan faktörler nelerdir? (Örnek alan; Bangkok)

Çalışma Alanları (Konu ile ilgili sorular):

- 1- Bangkok ve yakın çevresi için gelişme planı hazırlayınız.
- 2- Bangkok'un gelişmesine yardımcı ve engel olan faktörleri ortaya koyunuz.

Sınavdaki sorular ilgili çeşitli çalışma materyalleri de verilir. Bu çalışma materyalleri yardımıyla öğrencilerin soruları cevaplamaı istenir. Yukarıdaki sorular ile ilgili çalışma materyalleri; a- Diercke Atlas b- Bangkok metropol alanının ve metropoliten bölgesinin 1990 ve 1980'deki yayılma alanlarını gösteren bir harita c- Bangkok metropolinde ve metropoliten bölgesinde 1782-2000 yılları arasında nüfusun gelişimini gösteren grafik d- Bangkok metropoliten bölgesinde ve Tayland genelinde fakirlik sınırının altında yaşayanların 1988 ve 1975' deki oranları gösteren bir tablo verilmiştir. Tabloda, metropoliten bölgesinde; şehir merkezleri, şehirlerin kenar alanları ve metropoliten bölgesinin kenar alanları için fakirlik sınırının altında yaşayanları oranları ayrı ayrı verilmiştir. Ayrıca Tayland geneli ile ilgili değerler kırsal ve şehrsel yerleşmeler ayrımı yapılarak verilmiştir. e- Bangkok'un doğal özellikleri hakkında bir metin verilmiştir. Bu metinde, Bangkok'un gelişmesine engel ve yardımcı olabilecek fiziki faktörler hakkında bilgiler bulunmaktadır. f- 1978, 1988 ve 1991 yıllarında Bangkok'da taşıt sayılarını gösteren tablo verilmiştir. Taşıt türlerine göre de sayılar verilmiştir. Ayrıca Bangkok metropolünün belli yerlerinde (merkezinde, kenar semtlerinde) trafiğin yoğun olduğu zamanlarda trafik akış hızı hakkında bilgilere de tabloda rastlanmaktadır. Öğrenci bu tablo yardımı ile Bangkok için trafiğin problem olup olmadığını ortaya koyabilir. g- Tayland'daki endüstri parklarının haritası verilmiştir. Bu haritada; mevcut endüstri parklarına, inşası devam eden ve planlanan endüstri parklarına yer verilmiştir. Bu haritaya bakıldığında Tayland'da, Bangkok metropoliten bölgesinde sanayinin yoğunlaştığı görülmektedir. h- Tayland ve bölgelerinin (Bangkok'da dahil) 1993 ve 1995 yıllarında nüfus artış

oranları gösteren tablo verilmiştir. 1- Bangkok metropolitan bölgesinin arazi kullanım haritası verilmiştir. i- 1960-1990 arası dönemde gayri safi milli hasılda ekonomik sektörlerin payını gösteren tablo verilmiştir (Bagkok için).

Öğrenciler yazılı abitür sınav sorularını, kendilerine verilen çeşitli materyalleri ve ile temel bilgilerini kullanarak cevaplarlar. Örnek soruda da görüldüğü gibi bu sınavlarda harita okuma, tablo ve grafik yorumlama gibi coğrafyada çok önemli olan beceriler ön plana çıkmaktadır.

Abitür sözlü sınavlarında da yazılı sınavlardakine benzer sorular sorulmaktadır.

2.1.4.7.Nordrhein-Westfalen Eyaleti İle Türkiye Coğrafya Öğretim Programlarının Ana Hatları İle Karşılaştırılması

1- Amaçlar Yönünden Karşılaştırma: Eyalet programında, branşın amaçları ve görevleri bölümünde amaçlara; branşın öğretim anlayışı hakkındaki bilgiler de dahil olmak üzere 3 sayfa ayrılmıştır. Programda dersin genel amaçlarına yer verilmiş olup, ünite ve konu düzeyinde amaçlar bulunmamaktadır. Amaçlar ile bağlantılı olarak öğrencilerin kazanması gereken davranışlara da programda yer verilmemiştir. Ülkemiz coğrafya programlarında da sadece genel amaçlar bulunmaktadır. Konu ve ünite düzeyinde amaçlar verilmemiştir. Kısacası, yukarıda saydığımız özellikler bakımından ülkemiz ile eyalet coğrafya öğretim programları benzer özellikler gösterir. Konu ve ünite ile ilgili amaçların verilmesi, öğretmenlerin anlatacakları konuların ağırlık noktalarını belirlemelerine yardımcı olur. Bu bağlamda konu düzeyinde amaçlara programlarda mutlaka yer verilmelidir.

2- Eyalet programında, öğretim süreçleri ile ilgili açıklamalar ülkemiz coğrafya öğretim programındakine göre çok daha ayrıntılıdır. Ülkemiz coğrafya öğretim programının sadece açıklamalar bölümünde öğretim süreçleri hakkında bilgiler verilmiştir. Verilen bilgiler; coğrafya derslerinde kullanılabilecek öğretim yöntemlerinin isimlerinin maddeler halinde sıralandığı birkaç sayfalık yetersiz

açıklamalardır. Bu öğretim yöntemlerinin ne olduğu, coğrafya derslerinde nasıl uygulanabileceği ve faydaları hakkında öğretmenleri aydınlatacak bilgiler yoktur. Ayrıca programlarımızda proje yöntemi, işbirlikli öğrenme, problem çözme yöntemi vb. çağdaş öğretim yöntemleri hakkında hiçbir açıklama yoktur. Sadece gezi-gözlem yöntemi hakkında bir paragraflık açıklama bulunmaktadır. Eyalet programında ise; coğrafya derslerinde kullanılabilecek öğretim yöntemleri hakkında ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. Eyalet programda öğretim süreçleri ile ilgili olarak üzerinde ağırlıklı olarak durulan konular ve bunlar ile ilgili kısa açıklamalar aşağıda verilmiştir.

a- Coğrafyada analitik ve analitik olmayan araştırma biçimleri üzerinde durulmuştur. Analitik araştırma biçimi problem durumlarının çözümüne yöneliktir. Bu tür bir araştırma; problem durumunun formüle edilmesi ile başlar, ortaya atılan savın kabul edilmesine veya çürütülmesine kadar devam eder. Programda, analitik araştırma biçiminin coğrafya dersinde pek çok alanda kullanılabileceği üzerinde durulmuştur. Hayatta pek çok olayın karşımıza problem olarak çıktığı gerçeğinden hareketle bu araştırma biçiminin coğrafya için çok önemli olduğu vurgulanmıştır. Programda analitik araştırmanın ne olduğu, coğrafya için önemi ve aşamaları hakkında teorik bilgiler verilmiştir. Ancak programda bu araştırma biçiminin coğrafyada nasıl uygulandığını gösteren örnekler verilmelidir. Örneğin; Gecekondulaşma, tropikal yağmur ormanlarının yok olması, ozon tabakasının incilmesi, küresel ısınma, trafik sıkışıklığı gibi sorunların hepsi karşımıza birer problem olarak çıkmaktadır. Eyalet programında, yukarıdaki problem durumlarına benzer bir örnek üzerinde analitik araştırmanın nasıl yapıldığının gösterilmesi gerekir.

b- Programda, gezi-gözlem yönteminin kullanıldığı arazi çalışmaları hakkında açıklamalara yeterince yer verilmiştir. Arazi çalışmalarının coğrafyadaki önemi, rapor hazırlama da dahil olmak üzere arazi çalışmalarının nasıl yapılabileceği, bu tür bir çalışmanın değerlendirmesi yapılırken nelere dikkat edileceği üzerinde programda ayrıntılı bir şekilde durulmuştur.

c- İşbirlikli öğrenmenin proje çalışmalarında ve eğitim amaçlı gezilerdeki önemi üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulmuştur.

d-Coğrafya dersinin başka derslerin içeriklerinden ve öğretim yöntemlerinden yararlandığı veya diğer dersler ile birlikte yaptığı branş (ders) aşan ve branşları bağlayan (başka bir branşla ortak araştırma) proje çalışmaları hakkında bilgilere yer verilmiştir. Programda bulunan yıllık planlarda, her dönem veya her yıl için branş aşan veya branşları bağlayan proje çalışmaları konuları bulunmaktadır.

e- Eyalet programında, lise için belirlenen amaçlara ulaşmak için coğrafya dersi organizasyonun nasıl olması gerektiği hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

f- Programda bulunan yıllık planlarda, içerik yanında konu ile ilgili öğrenme organizasyonları ve bağımsız çalışma metot ve biçimleri (öğretim süreçleri) hakkında bilgilere yer verilmiştir. Bu durumun daha iyi anlaşılması için 11. sınıf yıllık planında yer alan “İthal Edilen Bir Ürünün Anavatanında ve Almanya’da Tarımsal Yapıda Meydana Gelen Değişiklikler” ünitesindeki öğrenme organizasyonları ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir;

- Eyalette tarımsal yapının anlaşılması amacı ile öğrenciler tarafından bir anketin hazırlanması,
- Bu anketi öğrenci gruplarının farklı tarımsal işletmelerde uygulaması,
- Bölge (Nordrhein-Westfalen) tarımının problemleri ve yapı özelliklerine göre anket sonuçlarının tek tek değerlendirilmesi,
- Çalışmanın amaçlarına ulaşıp ulaşılamadığını anket sonuçları üzerinde düşünme,
- Ünite ile ilgili okul dışı kaynaklar; tarım odalarından, Internet adreslerinden, temel başvuru kaynaklarından, coğrafya branşına özel sözlüklerden, CD-ROM’lar,
- Araziden faydalanmadaki çatışmaları ve tarımın problemlerini gösteren bir etki şeması hazırlama,

Yukarıdaki açıklamalar, ünite ile ilgili öğretim süreçleridir. Programda yıllık planlar dışında da öğretim süreçleriyle ilgili açıklamalar bulunmaktadır. Bu açıklamalar genel (konu düzeyinde değil) olup, oldukça kapsamlıdır. Ancak biraz önce verdiğimiz örnekte de görüldüğü gibi yıllık planlardaki ünitelerle ilgili öğretim süreçleri açıklamaları ve örnekleri yetersizdir. Programda, üniteye konular ile ilgili daha fazla öğrenme ve öğretme yöntemleri (öğretim süreçleri) örneklerine yer verilmelidir.

g- Programda yakından uzağa ilkesine önem verilmiştir. Programda yer alan pek çok ünitenin yakın çevre (öğrencinin bulunduğu yer) ile ilişkisi kurulmuştur. Bu durumu yıllık planlarda yer alan bir ünite üzerinde gösterebiliriz. Örneğin; 11. sınıfta “İnsanın Müdahalesi ve Doğal Faktörlerin Etkisi İle Oluşan Kültür Bölgeleri” ünitesinde kültür bölgesi ve bölge kavramı ile ilgili teorik bilgiler, okulun bulunduğu yer ve yakın çevresinden (şehir) örnekler ile desteklenmiştir. Kültür bölgeleri ünitesinde, okulun bulunduğu yerin geçmişteki ve günümüzdeki şehir planlarının incelenmesi, meydana gelen değişiklikler, bu değişikliklerde etkili olan faktörlerin ortaya koyulması gibi çalışmalara programda yer verilmiştir. Programda yer alan yedi üniteye konuların yakın çevre ile bağlantısı kurulmuştur.

ğ- Programda önemle üzerinde durulan bir nokta da öğrencilerin öğrenmeye öğrenmeleridir. Öğrenmeyi öğrenmek için coğrafya bilimine uygun bilgiye, metotlardan yararlanma becerisine, öğrencilerin bağımsız ve işbirlikli öğrenmelerine ihtiyaç vardır.

h- Programdaki yıllık planlar incelendiğinde mekan analizleri önemli yer tutar. Bu mekan analizlerinin konuları yakın çevre ve uzak çevre ile ilgilidir. 11., 12. ve 13. sınıf yıllık planlarında dört tane mekan analizine yer verilmiştir. Mekan analizi için; araştırılan mekan ile ilgili ana problemin bulunması ve işlenmesi gereklidir. Bağımsız buluşlar mekan analizinde önemlidir. İfade edilen problem durumu ile ilgili veriler çeşitli yöntemler (arazi çalışmaları, gösteri araçları, başvuru kaynakları vb.) kullanılarak toplanır. Elde edilen sonuçlar ile problem durumu

karşılaştırılır ve rapor hazırlanır. Bu rapor çeşitli şekillerde sunulur. Programdaki bir mekan analizine örnek verecek olursak; Kenya’da turizmin problemleri var mıdır? Şeklindeki bir problem cümlesinden hareketle mekan analizinin yapılması istenmiştir. Bu problem cümlesine bağlı olarak, “Kenya’da turizmin problemleri vardır” şeklinde bir varsayım da ortaya atılabilir. Bu varsayımın ispatına yönelik bir dizi araştırmalar yapılır. Bu araştırmalar mekan analizini oluştur. Mekan analizi araştırmacı insan yetiştirmeye yönelik etkinliklerdir. Programda mekan analizleri genelde ana konunun sonunda bulunur. Ülkemizde, üniversitelerin coğrafya bölümlerinde bitirme tezi olarak yapılan monografya çalışmaları eyalet programındaki mekan analizi çalışmalarına benzer.

1- Programda; harita, fotoğraf, film, diyagram, blok diyagram, tablo, metin vb. gösteri ve çalışma araçlarının nasıl hazırlanacağını, bu araçları kullanırken nelere dikkat edileceğini, bunların kullanımının öğrencilere ne tür faydalar sağlayacağını, bu araçları kullanırken ve hazırlarken hangi derslerden nasıl yararlanılacağını gösteren şemalar bulunmaktadır. Yukarıda belirttiğimiz bu gösteri ve çalışma araçları gerek arazi çalışmalarında gerekse arazi çalışmalarının eksikliğini gidermede en önemli araçlardır. Bu araçların hazırlanmasını ve kullanmasını bilmek önemli bir beceridir. Programlarımızda bu tür aydınlatıcı bilgi ve becerilere yer verilmelidir. Öğrenciler bu araçları hazırladığı zaman yaparak öğrenmiş olur, kullandığı zaman ise yorum (grafik yorumlama) yapma becerisini kazanmış olur.

Yukarıdaki açıklamalarda, eyalet programında dersin şekillenmesi ve öğrenme organizasyonları (öğretim süreçleri) ana hatları ile verilmiştir. Ülkemizdeki coğrafya öğretim programlarına göre öğretim süreçleri hakkındaki bilgiler çok daha ayrıntılı olarak verilmiştir.

3- Eyalet programında öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. Bu bölümde öğrenci başarısının değerlendirilmesinde dikkat edilecek kriterlere ve başarının değerlendirilmesinde kullanılacak etkinliklere (yazılı sınav, ev ödevi, rapor ve protokol hazırlama, yazılı alıştırmalar, sunumu da dahil olmak üzere alan araştırmaları ve sözlü iletişim becerileri) yer verilmiştir. Bu uygulamaların önemi ve nasıl yapılacağı hakkında bilgiler programda bulunmaktadır.

Ülkemiz lise coğrafya programlarında bu tür çalışmalara yer verilmemiştir. Sadece öğrencilere ne tür soruların sorulabileceği hakkında birkaç cümlelik açıklamalar bulunmaktadır.

4- Eyalet ile ülkemiz coğrafya öğretim programlarının içerik yönünden karşılaştırılması sonucu ortaya çıkan farklılıklar aşağıda verilmiştir;

a- Eyalet programında Almanya'yı tanıtan bilgiler daha çok beşeri ve ekonomik coğrafya ağırlıklıdır. Gerek ortaöğretim I. kademe gerekse II. kademe programları dikkate alındığında; Almanya'nın fiziki coğrafya özellikleri hakkında bilgiler programlarda çok azdır. Ülkemizdeki lise coğrafya programlarında ise; lise I. ve II. sınıfta Türkiye'nin fiziki coğrafyası ile ilgili özellikler üzerinde çok ayrıntılı durulmuştur.

b- Eyalet programında Almanya'yı tanıtan bilgilerin programın geneline oranı 4/1' geçmez. Ülkemizde ise tam tersi durum söz konusudur. Eyalette ortaöğretim II. kademedede daha çok dünyanın beşeri ve ekonomik coğrafyası üzerinde durulmuştur. Bu kademedede 12. sınıf II. kademedede işlenen "Şehirleşme ve Metropolleşme" ünitesinde Almanya'daki şehirler ve özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca 11. sınıfta "Doğal ve Ekonomik Gerçekler İle İlişkideki Tarım" ünitesinde Almanya ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Ancak II. kademe programında yer alan pek çok konunun yakın çevre (bulunulan şehir ve eyalet) ile bağlantısı kurulmuştur. Ortaöğretim I. kademedede 5. ve 6. sınıflarda öğrencinin yaşadığı eyalet ve Almanya üzerinde durulmuştur. Ayrıca 9. sınıfta da Almanya hakkında bilgiler verilmiştir.

c- Liselerimizde dünyanın fiziki, beşeri ve ekonomik özellikleri hakkında bilgi vermek için çok sayıda ülkeye programda yer verilmiştir. Eyalet ortaöğretim II. kademe programında ise dünyanın ekonomik ve beşeri özellikleri hakkında bilgi vermek için konular esas alınarak o konu ile ilgili özellikler, belli ülkeler ve şehirler üzerinde işlenmiştir. Örneğin; Metropolleşme ve marjinalleşme konusu için Tokyo (metropol) ve Kahire (metropol=marjinalleşme) şehirleri örnek alanlar olarak verilmiştir. Eyalet I. kademe programında ise Amerika, Çin ve Rusya gibi ülkelere programda yer verilmiştir. Sonuç olarak eyalet programında ülkemiz programında olduğu gibi ülke sayısı çok fazla değildir.

d- Eyalette I. ve II. kademe programlarında genel fiziki coğrafya konuları toplu ve sistematik olarak verilmemiştir. Örneğin; 11. sınıfta Almanya'da Tarım ünitesinden sonra kurak ve nemli bölge toprakları üzerinde durulmuştur. II. kademedede genel fiziki coğrafya konularına çok az yer verilmiştir. I. kademedede özellikle 7. ve 8. sınıflarda fiziki coğrafya konuları dağınık olarak bulunmaktadır. Ülkemizde ise lise I. sınıfta genel fiziki coğrafya konuları sistematik ve ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

e- Eyalet programında, ekonomik yönden gelişmişlik kavramı ve gelişmekte olan ülkelerin sosyo-ekonomik özellikleri üzerinde ayrıntılı olarak durulmuştur. Ülkemizde ise bu konulara özel bir önem verilmemiştir. Dünya nüfusunun yaklaşık olarak 4/3'ünü geliştirmekte olan dünya insanları oluşturduğu için programda bu konu üzerinde durulması gerekir. Bu konuda gelişme kavramı ve gelişmekte olan dünya ile gelişmiş dünya arasındaki sosyo-ekonomik farklar üzerinde durulmalıdır.

f- Eyalet programında 12. sınıf II. dönem işlenen "şehirleşme" konusunda Almanya'daki, Avrupa'daki ve diğer kültür alanlarındaki şehirler hakkında bilgiler verilmiştir. Örnek şehirler üzerinde bu konular işlenmiştir. Ülkemizde ise Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası dersi şehirler konusunda büyük ölçüde Türkiye'deki şehirlerin sınıflandırılması hakkında bilgiler verilmiştir. Eyalet programında şehirleşme ile bağlantılı olarak 20.yy'ın II. yarısında ortaya çıkan, şehirlerin iç planlaması, ekolojik şehir, suburbanizasyon, metropolleşme ve marjinalleşme gibi güncel kavramlar ve özellikler örnek şehirler üzerinde işlenmiştir. Ülkemiz coğrafya programlarında ise bu tür güncel kavramlara ve konulara rastlanmamaktadır.

2.2.İlgili Literatür

2.2.1.Karşılaştırmalı Eğitim İle İlgili Literatür

Jullien'nin (1816) "Mukayeseli Eğitim Üzerine Bir Çalışma ve Ön Görüşler" isimli çalışması karşılaştırmalı eğitim ile ilgili ilk tarihi belge niteliğini taşımaktadır. "Karşılaştırmalı eğitim" kavramı bu çalışma ile eğitim bilimi literatürüne girmiştir. Karşılaştırmalı eğitimin amaç ve yöntemleri ilk defa bu kitapta yer almaktadır. Julien bu çalışmasında, dünyanın çeşitli yerlerindeki eğitim faaliyetleri hakkında bilgi toplamak amacı ile Paris'te bir merkezin kurulmasını önermiştir. Bu merkezin; farklı ülkelerin öğretim araçları, öğretmen yetiştirme faaliyetleri ve eğitim tecrübeleri hakkında bilgiler toplamak gibi bir görevinin olması gerektiğini ileri sürmüştür. Jullien, bu çalışmasında çeşitli eğitim kademeleriyle (ilkokul, yükseköğretim vb.) ilgili unsurlar (öğrenciler, öğretmenler vb.) ve kavramlar (zihni eğitim, ahlak eğitimi v.b) hakkında çok sayıda soru üretmiştir. Bu sorular bir ülkenin eğitim sisteminin anlaşılması açısından kaynak olabilecek materyallerdir (Çeviren: Aytaç, 1979: 1-53). Bu çalışma, karşılaştırmalı eğitim araştırmacıları için ilk temel kitaptır.

Çalışmamızda, Alman eğitim sisteminin anlaşılmasında; bu kaynakta yer alan sorular katkı sağlamıştır.

Türkoğlu'nun (1977) yapmış olduğu "Türkiye ve Almanya'da Lise Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi" isimli doktora çalışması üç bölümden oluşmaktadır. I. bölümde; eğitimin ulusal ve uluslar arası yönleri ile ulusal eğitim sistemlerinin geliştirilmesinde karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının rolleri üzerinde durulmuştur. II. bölümde; Türkiye ile Fransa'nın eğitim sistemleri ve lise programları karşılaştırılmıştır. III. bölüm ise tartışma ve sonuçlara ayrılmıştır. Bu karşılaştırmalı çalışmada, dikey ve yatay araştırma yaklaşımları uygulanmıştır. Dikey incelemede, Türkiye'deki ve Fransa'daki liseler geçmişten günümüze incelenmiştir. Yani tarihi analiz metodu kullanılmıştır. Yatay yaklaşımda ise her iki ülkenin eğitim sistemlerinin ve lise programlarının belli öğeleri ele alınmıştır. Yani mevcut durum ayrıntılı olarak incelenmiştir. Araştırmanın amaçları olarak şunlar belirtilmiştir;

1-Türkiye ile Fransa'nın lise programlarına ilişkin olgusal bulguları ortaya koymak,

2-Türkiye ile Fransa'nın lise programlarının geçmişteki ve günümüzdeki durumlarını karşılaştırmak ve analizlerini yapmak,

3- Türkiye ile Fransa'nın lise programlarının karşılaştırılması sonucu elde edilen bilgiler yardımıyla eğitim sistemimizin sorunlarının çözümüne yönelik geçerli önerileri ortaya koymak (Türkoğlu,1984:30).

Araştırmamızda, bir karşılaştırmalı eğitim çalışması yapılırken, nelere dikkat etmemiz gerektiği ve hangi yöntemleri kullanabileceğimiz hakkında bu kaynaktan yararlanılmıştır.

Türkoğlu'nun (1983), "Fransa, İsveç ve Romanya Eğitim Sistemleri" (Karşılaştırmalı Bir Araştırma) isimli çalışmasında yatay ve dikey araştırma yaklaşımları kullanılmıştır. Bu çalışmanın I. bölümünde; araştırmanın yöntemi ve bu ülkelerin eğitim sistemleri üzerinde etkili olan faktörler üzerinde durulmuştur. II.bölümde; bu ülkelerde eğitim sistemlerinin gelişimi, çeşitli özellikleri ve eğitim kademeleri üzerinde durulmuştur. Eğitim sistemlerinin sorunlarının daha iyi anlaşılması için bu ülkelerinin politik, ekonomik, kültürel ve sosyal yapıları hakkında da bilgiler verilmiştir. Bu çalışmanın amaçları olarak şunlar belirtilmiştir;

1-Bu ülkelerin eğitim sistemlerine etki eden faktörleri ortaya koymak,

2-Bu ülkelerde eğitim sistemlerinin amaçlarını, ilkelerini, yasal dayanaklarını, merkezi ve yerel yönetimlerin eğitimdeki rollerini ortaya koymak,

3-Bu ülkelerin eğitim sistemlerinin karşılaştırılması sonucu uluslararası geçerliliği olan öneriler ortaya koymak,

4-Bu ülkelerin; araç-gereç olanakları ve öğrencilere burs temini gibi çeşitli eğitim olanaklarını karşılaştırmak (Türkoğlu, 1983:8),

Lee'nin (1991), "Çevre Eğitimi Örnek Alınarak Hong Kong ve İngiltere'deki Seçilmiş Coğrafya Programları Üzerine Bir Karşılaştırmalı Eğitim Çalışması" isimli

araştırmasında iki temel soruya cevap verilmeye çalışılmıştır. Bu sorular; 1- Hong Kong'un ve İngiltere'nin Lise coğrafya öğretim programlarının benzer ve farklı yönleri nelerdir? 2- Hong Kong ve İngiltere'deki coğrafya öğretim programları çevre eğitime hangi derecede katkıda bulunmaktadır?

Bu çalışmada ele alınan konular; 1- Hong Kong ve İngiltere'deki çevre eğitimi örnek alınarak, coğrafya eğitiminin gelişmesinde, sosyal değerlerdeki değişikliğin etkisi 2- Diğer alanlardaki (branşlar) çevre eğitimi de dikkate alınarak lise coğrafya programındaki çevre eğitiminin analizi

Bu çalışmanın sonuçları; 1- Her iki araştırma alanındaki coğrafya öğretmenlerinin uyguladıkları çevre eğitiminde, bilişsel ve beceri ile ilgili hedefler ağırlıklıdır. 2- Her iki araştırma alanındaki öğretmenler, öğretim kaynakları olarak görsel ve işitsel materyalleri nadiren, ders kitabı ve notları ile çalışma yapraklarını yoğun bir şekilde kullanmaktadırlar. 3- Her iki araştırma alanındaki coğrafya öğretmenlerinin büyük bir bölümü seçilmiş coğrafya konularını öğretirken; geleneksel ve kaynak temelli stratejilere aşırı derecede öncelik göstermektedirler. 4- Araştırmaya katılan Hong Kong ve İngiltere'deki denekler arasında, çevre sorunları öğretiminin sınırları konusunda anlamlı bir farklılık vardır. 5- Hem İngiltere'deki hem de Hong Kong'daki coğrafya öğretmenleri, çevre eğitiminin yorumlanmasındaki bazı genel problemleri paylaşmaktadırlar. 6- Gerek İngiltere'de gerekse Hong Kong'da araştırmaya katılan denekler "yeni çevre görüşü" (NEP)⁴ yönelimlerine sahiptirler. Fakat, coğrafya öğretilerinin NEP puanları ile çevre sorunları eğitimi performansları arasında gözlenebilir bir ilişkili bulunmamaktadır.

Araştırmamızda, coğrafya öğretim programları ile ilgili bir karşılaştırmalı eğitim çalışmasının nasıl yapıldığı hakkında bilgi edinmek için bu kaynaktan yararlanılmıştır.

1- İnsanların çeşitli faaliyetlerinin planlanması aşamasında; bu faaliyetlerin çevreye verebilecekleri zararların dikkate alınması ve bunların olumsuz etkilerinin ortadan kaldırılması için çalışmaların yapılmasıdır.

2.2.2.Eğitim Programları İle İlgili Literatür

Bir çok eğitim programı dizaynı, birbiri ile yeterince ilişkilendirilmemiş amaçlar, hedefler, içerik, öğrenme tecrübeleri ve öğrenci başarısının değerlendirmesi gibi anahtar unsurları içerir. Etkili bir dizayn, amaçların ve içeriğin seçilmesinde kriteri netleştirir, program organizasyonunun problemlerini giderir. Taba (1971), “Eğitim Programı Dizaynı İçin Kavramsal Çerçevenin (İçerik) Fonksiyonları” isimli çalışmasında; eğitim programının, içerikten ziyade düşünceler ve öğrenci yetenekleri etrafında düzenlenmesini tavsiye etmiştir. Eğitim programı organizasyonunun odakları olarak öğretmenlerin, durağan içeriğin baskısına teslim olmaktan ziyade kendi içeriklerini seçme ve benimsemede özgür olmaları gerektiğini vurgulamıştır (Taba, 1971:134).

Çalışmamızda, coğrafya öğretim programlarında öğretmenlerin ve öğrencilerin seçmeleri için alternatif konuların olması gerektiği fikrinin ortaya çıkmasında bu kaynaktan yararlanılmıştır. Kısacası bu çalışma; programların öğretmenler ve öğrenciler için esnek olması gerektiği düşüncesinin bizlerde oluşmasına katkı sağlamıştır.

2.2.3.Coğrafya Öğretimi ve Programları İle İlgili Literatür

Roberst (1991), “Program Planlama ve Dersin İlerleyişi: Mesleki Sağduyu İş” isimli çalışmasında; coğrafyada öğretim programı planlamanın süreç ve hedef modeller üzerinde durmuştur. Bu program planlama modellerinden hangisi tercih edilirse edilsin planlama boyunca dikkat edilecek ortak özelliklerin olduğunu belirtmiştir. Bunlar; 1- Genel Mantık (Okulun eğitim amaçları nelerdir? ve coğrafya bunlara nasıl katkıda bulunabilir). 2- Öğrencilerin seviyeleri ve ihtiyaçları 3- Okulun Şartları (imkanları) 4- Koşulların ve Programın Gerektirdikleri 5- Coğrafya Biliminin Konu Alanı (Coğrafyanın hangi yönlerine, hangi coğrafi yaklaşımlara vurgu yapılmak istenmektedir).

Program planlamanın süreç modelinde, öğretmenlerin ve öğrencilerin coğrafyayı öğrenmek ve öğretmek için kullandıkları dil(öğretim süreçleri) üzerinde durulduğunu belirtmiştir. Araştırmacı, çalışmasında süreç modeli bir yaklaşım olan araştırma yaklaşımı hakkında bilgiler vermiştir. Program geliştirmede araştırma yaklaşımının tercih edilmesi durumunda; program planlamaya, öğrenmenin nihai sonuçlarını (hedefleri) belirleyerek değil anahtar soruları tespit ederek başlanacağını belirtmiştir.

Hedefler modelinin tercih edilmesi durumunda ise hedeflerin belirlenmesi, kategorize edilmesi ile program geliştirmeye başlandığı ve hedeflerin sınıflandırılmasında Bloom'un yaklaşımının çok tutulduğu üzerinde durmuştur (Roberts,1997:35-49).

Bu çalışma, program geliştirme modellerinin anlaşılmasında ve bu modellerden hangisinin coğrafya öğretim programlarımızın sorunlarına çözüm getirmede kullanılabileceği konularında araştırmamıza ışık tutmuştur.

Williams (1997), "Tutarlı Bir Coğrafya Öğretim Programında İlerleme ve Geçiş" isimli çalışmasında; coğrafya öğrenimini kolaylaştıran öğretim programı yapılarının tesis edilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Temelde bir okul konusu olarak coğrafyanın doğasının öğrenciler büyüdükçe değiştiğini ve kavrayıştaki kazanımların; entelektüel başarıyı, değerlerde, tutumlarda değişiklikleri ve öğrencilerin daha kapsamlı becerileri elde etmesi gibi bir takım özellikleri beraberinde getirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca zaman içinde öğrencilerin şevklerinde, tecrübelerinde ve ilgilerinde de önemli değişikliklerin olduğunu vurgulamıştır. Araştırmacı "coğrafya öğretmenin görevi, öğrenci büyüdükçe öğrenci ile bilgi, tutum, içerik arasındaki uyumu başarmaktır. Bu üç alanın yönleri, öğrenci gelişiminin belli aşamalarında geliştirilebilir" diyerek Bennts'in ortaya koyduğu tutarlı bir coğrafya programında ilerlemenin ilkeleri üzerinde durmuştur. Bu ilkeler:

- 1.Bazı fikirler doğal olarak diğerlerinden zordur ve daha çok gayret gerektirirler.

2. Bir çok fikre, kavrayışın farklı seviyelerinde yaklaşılabılır.

3. Öğrencilerin analizi, öğretmene uygun metotlar seçmede yardımcı olabilir.

4. Öğrenme:

a) Öğrencilerin önceki tecrübe ve bilgilerine dayanmayla

b) Gereksiz güçlük yada engellerden kaçınmayla kolaylaşır.

5. Öğrenci ilerlemesinin değerlendirilmesi ve sonucun olumsuz olması durumunda; programın öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yeniden uyarlanması gereklidir (Williams, 1997:59-69).

Araştırmamızda, coğrafya öğretim programlarımızın sorunlarının ortaya koyulmasında bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Graves (1996), “Coğrafyada Program Geliştirme: Devam Eden Süreç” isimli çalışmasında, İngiltere’de 1990’lı yıllarda ulusal eğitim politikasındaki değişikliklerin okullardaki coğrafya öğretimini nasıl etkilediği üzerinde durmuştur. Çalışmasının ağırlık noktasını, 1980’li ve 1990’lı yıllarda coğrafya öğretim programlarında meydana gelen değişiklikler oluşturmakla birlikte; II. dünya savaşı sonrası gelişmeler hakkında da bilgiler vermiştir. Çalışmada üzerinde durulan konular; 1- Öğretim programı tasarlamada ve geliştirmede kullanılan metodun yeniden gözden geçirilmesi 2- Öğretim programı değişikliği arayışının neresindeyiz? 3- Bugünkü politik, ekonomik ve sosyal şartlar dikkate alındığında, program planlama (geliştirme) ile ilgili süreç bizi öngörülebilir gelecekte nereye götürebilir (program tasarlama süreci)? Graves çalışmasında, öğretim programı süreci ile ilgili Tyler’in doğrusal, Wheeler’in dairesel, Kerr’in karşılıklı etkileşim modelleri (eğitim programını oluşturan unsurlar arasındaki ilişkiyi gösteren) üzerinde durduktan sonra coğrafyada öğretim programı planlama modeli ortaya koymuştur. Bu modelde program geliştirmenin aşamaları; 1- Eğitimin ve öğretimin amaçları 2- Coğrafya modelleri (Bölgesel farklılık, Ekosistem ve Mekansal organizasyon) 3- Coğrafya eğitiminin amaçları 4- Coğrafya dersinin içeriğinin seçimi 5- Okuldaki diğer derslerin içeriği (Bir konu üzerinde pek çok dersin durmaması- gereksiz tekrarı önlemek) 6- Öğrenci başarısının değerlendirilmesi. Coğrafyada, program planlama ile

bu temel bilgiler verildikten sonra İngiltere’de coğrafya programlarında meydana gelen değişiklikler üzerinde durmuştur (Graves, 1996; 72-100).

Rawling (1997), “Ulusal Coğrafya Öğretim Programının Orta Dereceli Okullardaki Okul-Temelli Program Geliştirmeye Etkisi” isimli çalışmasında 1970’li yıllarda ve 1980’li yılların başlarında İngiltere ve Galler’de çok etkili olmuş okul temelli program geliştirme anlayışı üzerinde durmuştur. Bu program geliştirme anlayışı sayesinde öğretmenlerin, coğrafya derslerinin içeriğini ve niteliğini planlamada daha da önemlisi programla ilgili fikirlerini diğer öğretmenlerle paylaşmada özgür duruma geldiklerini belirtmiştir. Kısacası program geliştirmede öğretmen etkin bir unsur olmuştur. Çalışmasında, program geliştirmede üç seviye üzerinde durmuştur. Bunlar; I.seviyede: Merkezi yönetim, II.seviyede: Okul, III. seviyede: Sınıf bulunmaktadır. II. ve III. seviyede coğrafya öğretmenleri etkilidir. Araştırmacı okul temelli program geliştirme anlayışı ile II. ve III. seviyenin, program geliştirmede daha etkin duruma geldiğini belirtmiştir. İngiltere’de 1970’li ve 1980’li yıllarda okullar konsülü (İngiltere’de 1944 yılında kurulmuş, eğitim faaliyetlerini yönlendiren kuruluş) tarafından orta dereceli okullar için hazırlanan üç coğrafya projesinde okul temelli program geliştirme anlayışının etkilerinin görüldüğüne dikkat çekmiştir. Ancak İngiltere’de 1991 yılında hazırlanan ulusal coğrafya programının; 5 spesifik başarı hedefi, 183 başarı ifadesi, çalışmanın kesişen programları, çalışılacak konuların ve yerlerin son derece detaylı verilmesi nedenleri ile öğretmenlere pek fazla söz hakkı vermediği üzerinde durmuştur. Böylelikle öğretmenlerin, merkezden planlanmış ihtiyaçlara cevap veren teknisyenler olarak görüleceğini ve program geliştirmede 2. ve 3.seviyelerin yaratıcı faaliyetler bağlamında ortadan kalkacağını ileri sürmüştür (Rawling, 1996:100-133).

Coğrafya derslerinde program geliştirme faaliyetlerinde; öğretmenlerin rollerinin ve eğitimlerinin ne kadar önemli olduğunun anlaşılmasında bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Naghashian (1994) “İran’daki Ortaokul Coğrafya Programı Üzerinde Bir

Araştırma” isimli çalışmasında; geçmişten günümüze coğrafya programında meydana gelen değişiklikler üzerinde durmuştur. Çalışma için örneklem olarak Tahran kenti alınmıştır. Çalışmanın amaçları şu şekilde belirtilmiştir;

- 1- Tahran referans alınarak İran’da coğrafya öğretiminin sorunlarını araştırmak,
 - 2- Hedefler, amaçlar, içerik, öğretim yöntemleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili olarak programın etkinliğini araştırmak,
- Yukarıdaki hedefleri başarmak için aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır;
- 1- Tahran’da 121 coğrafya öğretmenine anket uygulanmıştır.
 - 2- Tahran’da 1000 orta dereceli okul öğrencisine anket uygulanmıştır.
 - 3- Resmi görevliler ve öğretmenler ile mülakat yapılmıştır.
 - 4- Bir coğrafya kitabının analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda şu bulgular elde edilmiştir;

- 1- Programdaki amaçların ve hedeflerin uygulanabilmeleri için gerekli önlemlerin alınması gereklidir.
- 2- Devrimden bu yana coğrafyanın içeriğinin zenginleştirilmiş olmasına rağmen değişiklikler yeterli değildir. İçerikte kapsamlı değişikliklerin yapılması gereklidir. Coğrafya kitaplarında yapılan iyileştirmeler yeterli değildir.
- 3- Coğrafya dersinin öğretiminde kullanılan yöntemler içinde etkili olan anlatım yöntemidir. Yöntemler genellikle öğretmen merkezlidir. Öğrenci merkezli yöntemlerin çok azı öğretmenler tarafından kullanılmaktadır.
- 4- İran coğrafya programı sınavlara aşırı bağımlılık göstermektedir. Mevcut öğrenci değerlendirmesi, programın hedef ve amaçlarını tam olarak yansıtmamaktadır.

Bir coğrafya öğretim programının nasıl inceleneceğinin anlaşılmasında bu çalışmadan faydalanılmıştır. Ayrıca İran coğrafya öğretim programının sorunları ile ülkemiz coğrafya öğretim programlarının sorunlarının benzer olması nedeniyle de bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Alınarak, Coğrafya Alanında Gelişmeler ve Program Planlama Modelleri Üzerine Bir Araştırma” isimli çalışmasında; program planlamayı ve geliştirmeyi etkileyen teorik, pratik etkenleri tanımlamış ve sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulunmuştur. Çalışmasında öncelikli olarak, program planlama ve geliştirmenin teorik temelleri daha sonra ise coğrafyada program planlama ve geliştirme üzerinde durmuştur. Daha sonra ise; 150 yıllık süre içinde coğrafya eğitiminde meydana gelen gelişmeler hakkında bilgi vermiştir. Portekiz’de coğrafya eğitimi ile ilgili güncel problemlerin nedenleri ve çözümleri hakkında fikirler toplamak amacıyla lise coğrafya öğretmenlerine anket uygulamıştır. Coğrafya dersi ve bu dersin öğretimi ile ilgili görüşleri almak amacıyla 9-12 sınıf arası (15-18 yaş arası) öğrencilere de anket uygulamıştır. Araştırmacı, okul düzeyinde uygulanan program planlama sürecinin nasıl işlediğini keşfedebilmek için zümre başkanı sekiz lise coğrafya öğretmeni ile mülakat yapmıştır (okullardaki öğretim kaynaklarının mevcudiyeti, öğretmen sayısı, öğretmenlerin nitelikleri, okulun yeri, türü, büyüklüğü vb. sorular sorulmuştur.). 25 Nisan 1974 devriminden bu yana coğrafya öğretim programlarında meydana gelen değişiklikleri de program planlayıcılar ile yapılan mülakatlarla değerlendirmiştir. Çalışmasında, son olarak program geliştirme için gereksinim duyulan stratejileri ve koşulları ele almıştır. Bu araştırmanın temel önerileri;1- Merkezi idare ile bölgesel yönetimler ve okul yöneticileri arasındaki ilişkiler geliştirilmelidir. 2- Coğrafya öğretmenlerinin nitelik düzeyleri yükseltilmelidir.

Program geliştirme faaliyetinin nasıl işlediği ve bu faaliyetler ile ilgili sorunlar hakkında bilgi edinmede bu çalışmadan yararlanılmıştır. Elde edilen bilgiler coğrafya öğretim programlarımızın değerlendirilmesinde kullanılmıştır.

Akyol (2000), “Coğrafya Eğitiminde Gelişmeler ve Temel Sorunlar” isimli çalışmasında, liselerimizdeki coğrafya öğretim programları üzerinde durmuştur. Araştırmacı coğrafya dersleri için; bu dersin genel ve özel amaçlarını, öğretim ilke ve metotlarını, araç-gereçlerini kapsayan programların bugüne kadar yapılmamış olmasını bir sorun olarak görmektedir. Programda yapılan değişikliklerin çoğu kez yapıcı olmadığını hatta bir öncekini aratacak özelliklere sahip olduğunu belirtmiştir. Programda olumsuz yönde yapılan değişiklikleri şu şekilde belirtmiştir;

- 1- Haftalık ders saatleri bazı öğretim basmaklarında azaltılmış, bazılarında ise kaldırılmıştır.
- 2- Bazı meslek liselerinden coğrafya dersleri kaldırılmıştır.
- 3- Program konuları azaltıldığı için zayıf ve kısır programlar ortaya çıkmıştır.
- 4- Sadece öğretim programlarının adlarında değişiklik yapılmıştır.

Program ile ilgili yukarıdaki olumsuzlukların ortaya çıkmasında; coğrafya bölümünü bitirmiş program geliştirme uzmanlarının bulunmamasının etkili olduğunu belirtmiştir (Akyol, 2000:213; 68-69). Bu sonuçları elde etmek amacı ile araştırmacı, Adana ilinin Seyhan ve Yüreğir ilçelerindeki özel ve devlet okullarındaki öğrencilere ve öğretmenlere anket uygulamıştır.

Coğrafya öğretim programlarımızın sorunlarının anlaşılmasında bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Gümüş (1993), “Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi” isimli çalışmasında; mevcut coğrafya öğretim programlarının konu başlıklarının sıralandığı bir liste olarak değerlendirmektedir. Araştırmacıya göre, hazırlanan coğrafya programlarımız içinde öğretim programında bulunması gereken nitelikleri en fazla taşıyan 1973 programıdır. Program geliştirme ilkeleri dikkate alınarak, coğrafya öğretim programımızın yeniden düzenlenmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir (Gümüş, 1993; 165-167). Araştırmada veri elde etmek amacı ile literatür taraması yanında öğretmenlere ve öğrencilere anketler uygulanmıştır.

Gürsoy (1992), “Türkiye’de Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri” isimli çalışmasında; coğrafya öğretim programlarının sık sık değiştiğini ve bu değişikliklerin de program geliştirme uzmanlarınca yapılmaması nedeni ile iyi neticeler vermediğini belirtmiştir. Çalışmasında, geçmişten günümüze programlarda coğrafyanın içeriğinin sürekli basitleştirildiği ve meslek liselerindeki öneminin azaldığı üzerinde durmuştur. Ülkemizdeki program geliştirme faaliyetlerinde, gelişmiş ülkelerin programlarının dikkate alınmadığını

belirtmiştir (Gürsoy, 1992:125). Yapılan araştırmadaki tespitler ve öneriler literatür taramasına ve gözlemlere dayanır.

Örnek (1994), “Çevre Eğitimi ve Lise Eğitim Programlarındaki Yeri” isimli çalışmasında; lise öğrencilerinin çevre eğitimi konularına olan ilgileri ve bu konulara biyoloji, seçmeli bir ders olan çevre ve insan derslerinde ne ölçüde yer verildiği üzerinde durmuştur. Bu araştırmada, tezin başlığı ile çalışma alanının kapsamı uyusmamaktadır. Lise programlarında çevre eğitiminin yeri denildiği zaman; coğrafya programlarının da değerlendirmesi gerekir. Ancak çalışmada sadece biyoloji ve çevre dersinin programları ayrıntılı olarak incelenmiştir. Araştırmacı biyoloji, çevre ve insan derslerinde çevre eğitiminin yeterince verilemediğini belirtmiştir. Programların çok yüklü olmasının ve haftalık ders saatlerinin yetersiz olmasının bu durum üzerinde etkili olduğunu ileri sürmüştür. Türkiye’nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası dersindeki nüfus hareketleri, göç ve göçün nedenleri konularının çevre ve insan dersi ile bağlantısının kurulması durumunda; çevre ve insan dersinin yükünün hafifleyeceği üzerinde durmuştur(Örnek, 1994: 98;103).

Lise öğretim programlarında ve coğrafya derslerinde çevre eğitiminin yerinin anlaşılmasında bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Taş (2003), “Türkiye’de Ortaöğretim Kurumlarında Doğal Afetler Konularının Öğretiminin Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında; ilköğretim sosyal bilgiler programında “doğal afetler ve korunma yolları” adı altında doğal afetlerin bir kısmını içeren bir ünite bulunurken liselerdeki coğrafya dersinde böyle bir ünitenin bulunmamasını çok büyük bir eksiklik olarak görmektedir. Afetlerin nerede ve nasıl gerçekleştiği, afetlerin zararlarının nasıl en aza indirilebileceği, afet gelmeden, afet sırasında ve sonrasında neler yapılacağı ile Türkiye’de görülen tüm afetleri hakkındaki bilgileri kapsayan bir ünitenin lise coğrafya programlarında bulunmasının gerekli olduğu görüşünü ileri sürmüştür (Taş, 2003:146).

Doğal afetler konularının coğrafya öğretim programlarımızda ne şekilde bulunabileceği hakkında bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Tanoba (2002), “Ortaöğretim Kurumlarının 9. Sınıflarında Uygulanan Coğrafya Öğretim Programının Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında, programla ilgili aşağıdaki önerilerde bulunmuştur;

- 1- Programın amaçları açık, anlaşılır ve Türk Milli Eğitiminin amaçlarını gerçekleştirebilecek nitelikte olmalıdır.
- 2- Sınıf düzeyinde özel amaçlar ve davranışlar ortaya koyulmalıdır.
- 3- İçerik öğrenci seviyelerine uygun ve güncel olmalıdır.
- 4- Lise I. sınıfta sadece fiziki coğrafya konularına yer verilmelidir.
- 5- Haftalık ders saati artırılmalıdır.
- 6- Programda öğretim yöntemleri ile ilgili daha fazla bilgi verilmelidir.
- 7- Coğrafya programını destekleyici, alışla gelmişin dışında, modern ve ilgi çekici araç-gereçler yapılmalıdır.
- 8- Gezi-gözlem yöntemine önem verilmelidir.
- 9- Öğrenci başarısını değerlendirmede testler ağırlıklı olmalıdır.
- 10- Sınıfların öğrenci mevcutları azaltılmalıdır (Tanoba, 2001: 149-150).

Çalışmada veri toplamak amacı ile literatür taraması dışında öğretmenlere ve öğrencilere anket uygulamıştır.

Coğrafya öğretim programlarımızın sorunlarının anlaşılmasında bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Roberts’ın (1996), “Milli Coğrafyanın Yorumlanması: Herkes İçin Bir Program mı?” isimli çalışmasında; programların nasıl yorumlanacağı ve uygulanacağı konusunda; halkın, eğitim ve konular (içerik) ile ilgili düşüncelerinin ve inançlarının güçlü bir etki oluşturacağı üzerinde durmuştur. Çalışmasında, yapılan milli coğrafya programı reformu (İngiltere’nin tüm yerlerindeki coğrafya öğretimi için ayrıntılı standartlar ortaya koyulmuştur) ile okullardaki çok kültürlülük arasındaki çelişki tartışılmıştır. Burada okullardaki çok kültürlülük ile ifade edilmek istenen; İngiltere’nin farklı yerlerinde farklı dinsel ve etniksel inanışlara sahip insanlara ait okulların bulunmasıdır (Roberts, 1996; 187-205).

Coğrafya öğretim programlarımızda içeriğin belirlenmesinde yerel özelliklerin hangi dereceye kadar etkili olabileceğinin belirlenmesinde bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Joop ve diğerlerinin (1996), “Coğrafya Eğitiminde Yenilik” isimli çalışmaları bir konferans kitabıdır. Bu çalışmada, eğitim literatüründeki eğilimler ve bunların coğrafya eğitimi üzerindeki etkisi üzerinde durulmuştur . Bu çalışma 5 bölüm ve 22 makaleden oluşmaktadır. 5. bölümdeki 2 makale programla doğrudan ilgilidir. Bunlardan birincisi Naish’ın, “Coğrafya Programlarındaki Dinamik Değişkenlerin Anlaşılması” isimli çalışmasıdır. İkincisi ise Williams’ın, “Programın İç Tutarlılığı: İlkokuldan Orta Okula Geçişte” isimli çalışmasıdır.

Rawling (1996), “21. Yüzyıl İçin Coğrafya Programı mı? Galler ve İngiltere’deki Ulusal Program Deneyimleri” isimli çalışmasında; 1991’de İngiltere ve Galler’de kabul edilen milli coğrafya standartlarını ve bu standartlarda 1995’de meydana gelen değişiklikleri incelemiştir (1991 programı 5 özel hedef ve 183 başarı ifadesinden oluşmaktadır). Araştırmacı çalışmasında, 1991 coğrafya standartlarının fiziki coğrafyaya aşırı şekilde yaklaşarak, problem çözme ve kritik düşünmeyi tamamen reddettiği ve 1995 program revizyonunda ise bu olumsuzlukların ortadan kaldırılmaya çalışıldığı üzerinde durmuştur (Rawling, 1996:21).

Montiel (1996), “Coğrafya Programı ve Kapsamı: Arjantin’de Coğrafya Eğitiminde 21. Yüzyıla Hazırlık” isimli çalışmasında; Arjantin’de coğrafya eğitimiyle ilgili çeşitli eğitim felsefelerini dikkate almış ve bunları tarihi bakış açısına göre sıralamıştır. Pozitivist ve tarihi yaklaşımları karşılaştırmak suretiyle mevcut programı değerlendirmiştir. Programda sosyal eğitim ile ilgili önerilen değişiklikleri özetlemiştir (Montiel, 1996:53-60).

Walford ve arkadaşı (1995), “Coğrafya ve Coğrafya Eğitimi” isimli çalışmasında; üniversite bilimi olarak coğrafyada, uzun ve orta vadede coğrafyada olabilecek değişiklikleri araştırmıştır. Coğrafya programına yasal yapıların etkileri, coğrafyanın öğrencileri ne ölçüde motive etmeye devam edeceği, bir konu olarak coğrafyanın mantığındaki değişimler gibi konular üzerinde durmuştur.

Ediger (2002), “Coğrafya Programının Okunması” isimli çalışmasında, öğrencilerin öğrenmesinde; coğrafya ile ilgili ön bilgilerinin, kavram birikimlerinin ve karmaşık coğrafi olayların parçalara bölünerek öğrenilmesinin çok önemli olduğu üzerinde durmuştur. Karmaşık olayların anlaşılmasında çeşitli araç-gereçlerin ve modellerin kullanılmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bazı konuların anlaşılmasında bazı öğrencilerin diğerlerinden daha fazla ilgili beklmeleri gibi bir durumun ortaya çıkabileceğini, tüm bu durumları dikkate alarak öğretmenlerin çeşitli öğretme ve öğrenme yöntemlerini kullanması gerektiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma, coğrafya programlarının kullanılmasında öğretmenlere yol gösterici bir kaynak özelliği taşır.

Rice ve arkadaşı (2001), “Coğrafya Programlarında Arazi Çalışmaları: Teorik ile Gerçek Arasındaki Boşluğun Doldurulması” isimli çalışmasında; arazi çalışmalarının sınıftaki öğrenmeyi takviye ettiği, öğrencilere yeni pratikler ve fikirler kazandırdığı üzerinde durmuştur. Bu proje çalışması 4 bölümden oluşmaktadır; 1- Coğrafya programında arazi çalışması: Teori ile gerçek arasındaki boşluğun daraltılması 2- Arazi çalışmalarının öğrenmeyi nasıl etkilediğine dair literatür çalışması 3- Arazi çalışmasının planlanması, tasarlanması ve uygulanması, 4- Arazi çalışması örnekleri. Arazi çalışmaları için bölgesel, küçük ölçekli, maliyeti düşük, uygulaması kolay stratejilere bu çalışmada yer verilmiştir. K-12 (A.B.D 12 yıl olan zorunlu eğitim) öğretmenlerine arazi çalışmalarında yardımcı olacak bir çalışmadır.

Arazi çalışmalarının coğrafya öğretim programlarındaki önemlerinin anlaşılması açısından bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Şahin (2001), “Ortaöğretim Coğrafya Müfredat Programı Hakkında Bir Araştırma” isimli çalışmasında; lise I. sınıfta haftalık ders saatinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu sınıfta genel fiziki coğrafya konularından sonra Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri konularının değil genel beşeri ve ekonomik coğrafya konularının bulunması gerektiğini ileri sürmüştür. Genel coğrafya verildikten sonra II. sınıfta Türkiye coğrafyası ile ilgili derslerin verilmesinin uygun olacağı ve bu derslerin de

alan ayrımı yapılmaksızın tüm okullarda zorunlu olması gerektiği üzerinde durmuştur. Ülkeler coğrafyası için haftalık 3 saatin fazla olduğunu belirtmiştir (Şahin, 2001: 125-138). Çalışmasında veri toplamak amacı ile İstanbul'da 37 lisede 103 coğrafya öğretmenine anket uygulamıştır.

Coğrafya öğretim programlarımızın sorunlarının çözümüne yönelik somut önerilerin ortaya koyulduğu bir çalışmadır. Araştırmamızda, bu çalışmadan bu bağlamda yararlanılmıştır.

Üçışık ve diğeri (2000), "Lise Coğrafya Öğretim Programının İncelenmesi" isimli çalışmalarında; program ile ilgili olarak şu tespitlerde bulunmuşlardır;

- 1- Programdaki bilgilerin günlük hayattan kopuk olması nedeni ile öğrenciler coğrafya dersinden soğumaktadırlar.
- 2- Mevcut coğrafya programlarımızda konuların yaklaşık 4/3'ünü Türkiye Coğrafyası konuları oluşturmaktadır. Yabancı ülkelerde ise bu oran 4/1'dir.
- 3- Konular fazla ayrıntılıdır.
- 4- Lise I. sınıfta işlenen yeryüzü şekillerinin II.sınıfta da işlenmesi gereksiz tekrardır.

Lise coğrafya öğretim programlarının sorunlarının ve bu sorunların çözüm yollarının ortaya koyulmasında bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Üçışık ve diğeri (2001), "Lise Coğrafya Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Eleştirel Bir Yaklaşım" isimli çalışmalarında; programlarda, coğrafi olaylar ile insan ilişkisini ön planda tutan çevre eğitimi konularının ağırlıklı olması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Ayrıca program için genel amaçların, coğrafyanın temel ilkeleri belirlendikten sonra ortaya koyulabileceği görüşünü belirtmişlerdir (Üçışık ve diğeri, 2001:49-59).

Lise coğrafya öğretim programlarının amaçlarına ilişkin sorunların çözümünde bu çalışma katkı sağlamıştır.

Ardel (1966), “Coğrafya Nedir ve Nasıl Öğretilir?” isimli çalışmasında coğrafya öğretim programları ile ilgili şu tespitlerde bulunmuştur;

1- Coğrafya öğretimi ilk, orta ve yükseköğretimde hayli gelişmiş olmakla beraber çok edebi ve kitabidir. Bahis konusu öğretimin tatbiki sahada seminer, laboratuvar uygulaması ve ekskürsiyonlar ile beslenmesi gerekir.

2- Coğrafya programlarının yapılışında çok eskiden beri Fransız ortaokul programlarının büyük tesiri olmuştur. Fransa’da olduğu gibi bizde de coğrafya programları hayli yüklüdür. Bugünkü hayat şartları dikkate alınarak, ortaokul ve liselerin coğrafya programları gözden geçirilmelidir.

3- Lise ikinci sınıfta devletler coğrafyası okuyan bir öğrencimizin Fransa hakkında bilgisi, bir Alman öğrenci kadar fazla olmamalıdır. Buna mukabil Türk öğrencinin Ortadoğu ve Akdeniz memleketleri hakkındaki bilgisi Alman öğrenciden daha fazla olmalıdır. Coğrafya öğretiminde üzerinde ehemmiyetle durulması gereken konulardan biri de Türk ülkeleri coğrafyasıdır (Ardel,1966:373-376).

Uygulamalı çalışmaların, coğrafya öğretim programları için öneminin anlaşılmasında bu çalışmadan yararlanılmıştır.

Engin ve diğerlerinin (2003), “I.Coğrafya Kongresinden Günümüze Liselerimizde Coğrafya Müfredat Programlarındaki Değişmeler” isimli çalışmalarında; günümüzde coğrafya öğretimi alanında yapılan program geliştirme çalışmalarının köklü ve yenilikçi olmadığı vurgulanmıştır. Geliştirilen programların büyük ölçüde birbirine benzediği üzerinde durulmuştur. Çalışmada, genel ve özel amaçların belirtildiği, öğretim yöntem ve tekniklerine, ders araç ve gereçlerine yer veren, öğretmen ve öğrenci kılavuz kitaplarının hazırlandığı ayrıntılı coğrafya öğretim programlarının yapılmasının gerekli olduğu ileri sürülmüştür.

Coğrafya öğretim programlarımızın tarihi süreç içinde geçirdiği değişimin anlaşılmasında bu çalışmadan yararlanılmıştır.

III.BÖLÜM

METODOLOJİ

Bu bölümde; araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme, veri toplama teknikleri, uygulanması ve uygulama sonucunda elde edilen verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

3.1.Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, karşılaştırmalı eğitimde kullanılan yatay araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Bu tür bir araştırma yaklaşımında; unsurların mevcut durumları karşılaştırılır. Dikey araştırma yaklaşımında olduğu gibi unsurların, tarihi süreç içinde geçirdiği değişimler karşılaştırılmaz. Türkiye ile Almanya'nın Nordrhein-Westfalen eyaletinin coğrafya öğretim programlarının mevcut durumlarını ortaya koymak amacı ile "anket survey" ve "görüşme" yöntemleri kullanılmıştır. Ayrıca literatür taraması yönteminden de yararlanılmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Eğitim araştırmalarında veri toplamada genel ve çalışma evrenleri çokça kullanılan kavramlardır. Genel evren ulaşılması güç ve hatta çoğu zaman olanaksız bir alandır. Çalışma evreni, yapılan araştırmalarda ulaşılabilen alan olması nedeni ile somuttur. Araştırmalar, daha dar alanlı olan çalışma evreninde (örneklem) yapılır ve elde edilen veriler ile genel evren hakkında değerlendirmelerde bulunulur.

Bu araştırmada genel evren iki tanedir. Bunlar; Nordrhein-Westfalen eyaletinin Gelsenkirchen ve ülkemizin Ankara illerindeki lise coğrafya öğretmenleridir.

Araştırmanın genel evreni ile ilgili sınırlılıklar şunlardır;

- 1- Ankara ilinde; liselerde uygulanan tüm coğrafya programları hakkında bilgi sahibi olan coğrafya öğretmenleri ile
- 2- Almanya'nın Gelsenkirchen (Nordrhein-Westfalen eyaletinde) ilinde; Gymnasium ve gesamtschule türü okullarda görev yapan coğrafya öğretmenleri ile sınırlıdır.

Genel evrenleri oluşturan, Ankara ve Gelsenkirchen illerindeki öğretmenlerin hepsine ulaşmanın çok zor olması nedeni ile örneklem alma (çalışma evreni) yoluna gidilmiştir.

Türkiye'de örneklemin evreni en iyi temsil edebilmesi için; Ankara'nın Mamak, Altındağ, Keçiören, Sincan, Etimesgut, Yenimahalle ve Çankaya merkez ilçelerinde 24 okulda 89 öğretmene anket uygulanmıştır. Anketin uygulanan öğretmen sayısının fazla olmasına ve görev yaptıkları yerlerin sosyo-ekonomik düzeylerinin çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir (Tablo 6).

Gelsenkirchen ilinde ise anket 22 coğrafya öğretmenine uygulanmıştır. Ulaşılan bu sayının az olmasında yurt dışında çalışma yapmanın zorluğu etkilidir. Ayrıca eyalette, sadece gymnasium ve gesamtschule okul türlerinin coğrafya öğretim programlarının ortak olması ve bu okul türlerinin de meslek liseleri kadar yaygın olmaması anket uygulanan öğretmen sayısının az olmasında etkilidir. Diğer okul türlerindeki (meslek liseleri) coğrafya öğretmenlerine “gymnasiumlarda ve gesamtschulelerde daha önce görev yapmışlardır ve bu sayede program hakkında bilgi sahibidirler” düşüncesiyle anketi uygulamamız da mümkün değildir. Çünkü eyalette, ülkemizde olduğu gibi fakültesinden mezun olan bir coğrafya öğretmeni tüm lise türlerinde (meslek lisesi, genel lise gibi) görev yapamaz. Farklı okul türlerinde görev yapacak coğrafya öğretmenlerinin eğitimleri ve bu eğitimin süreleri de farklıdır. Örneğin hauptschule'de görev yapan bir coğrafya öğretmeni gymnasium'da görev yapamaz. Ancak realschulede görev yapan bir öğretmen gymnasium veya gesamtschule I. kademedede çalışabilir. Gesamtschule ve gymnasium okullarının I. ve II. kademesinde görev yapacak öğretmenlerin eğitimleri farklıdır. II.

kademe için eğitim almış olan I. kademedede de görev yapabilir. Ancak I. kademe için eğitim almış olan II. kademedede görev yapamaz. Sonuç olarak; Gelsenkirchen ilinde ülkemizde olduğu gibi lise coğrafya programı ile ilgili her lise türünde anket yapma imkanı olmaması ve araştırmamıza konu olan gymnasium türü okulların meslek liseleri kadar yaygın bulunmaması gibi nedenler de anket uygulanan coğrafya öğretmenleri sayısının az olmasında etkilidir.

Tablo 6: Anket Uygulanan Liselerin İlçelere ve Okul Türlerine Göre Dağılımı

İlçesi	Okulun İsmi	Öğretmen Sayısı
Altındağ	İnönü Lisesi	3
Altındağ	Ahmet Yesevi Lisesi	3
Altındağ	Ulubey Lisesi	2
Sincan	Sincan Lisesi	5
Sincan	İbn-i Sina Lisesi	6
Sincan	Süleyman Demirel Anadolu Lisesi	2
Yenimahalle	Alpaslan Lisesi	4
Yenimahalle	Mustafa Kemal Paşa Lisesi	4
Yenimahalle	Gazi Çiftliği Lisesi	3
Yenimahalle	Halide Edip Lisesi	4
Yenimahalle	Yahya Kemal Beyatlı Lisesi	6
Yenimahalle	Yeni Mahalle Ticaret Lisesi	2
Yenimahalle	Anadolu Meslek Lisesi	1
Mamak	Niğbolu Lisesi	3
Mamak	Mamak lisesi	3
Mamak	Yunus Emre Ticaret Lisesi	1
Mamak	İmam Hatip Lisesi	1
Keçiören	Kalaba Lisesi	5
Keçiören	Kalaba Anadolu Lisesi	2
Keçiören	Fatih Sultan Mehmet Lisesi	6
Keçiören	Rauf Denктаş Lisesi	4
Keçiören	Keçiören Lisesi	4
Çankaya	Anıttepe Lisesi	4
Çankaya	Deneme Lisesi	6
Etimesgut	Etimesgut Lisesi	5
Toplam:7	24	89

Lise coğrafya öğretim programlarımız ile ilgili problemlere çözüm getirebilmek için sadece eyalet programından yararlanılmamıştır. Ayrıca bu amaçla öğretmenlerimizle görüşmeler de yapılmıştır. Bu sayede programlarımızla ilgili sorunların çözümlerine çeşitlilik getirilmeye çalışılmıştır. Görüşme yapılmasında etkili olan bir diğer faktör de karşılaştırma yapabilmek için her iki ülke coğrafya öğretmenlerine de ortak anket sorularının hazırlanmış olmasıdır. Bu duruma bağlı olarak anketlerde programlarla ilgili özel sorular sorulamamıştır. Ankette sorulamayan özel sorular da, görüşme sırasında öğretmenlerimize yöneltilmiştir. Görüşmelerin samimi bir atmosferde geçmesi nedeniyle öğretmenlerimizin yaratıcı fikirlerinden yararlanmak mümkün olmuştur.

Görüşme, Ankara'nın farklı ilçelerinde ve okullarında görev yapan 8 öğretmen ile yapılmıştır (Tablo 7). Görüşmede yer alan sorulara verilen cevapların ağırlıklı olanları listelenmiş ve bunlar anket maddelerinin değerlendirilmesinde kullanılmıştır.

Tablo 7: Görüşmeye Katılan Öğretmenler İle İlgili Kişisel Bilgiler ve Görev Yerleri

İlçesi	Okul	Cinsiyeti	Mezun Olduğu F.	Görev süresi
Sincan	Sincan L.	Erkek	İstanbul Ün. Edebiyat F.	20
Keçiören	Rauf Denктаş L.	Erkek	Dil-Tarih-Coğrafya F.	8
Keçiören	Rauf Denктаş L.	Erkek	Gazi Eğitim F.	13
Keçiören	Rauf Denктаş L.	Bayan	Dil-Tarih-Coğrafya F.	13
Yeni Mahalle	Tefik Fikret İman H. L.	Bayan	Dil-Tarih-Coğrafya F.	15
Bala	Bala Lisesi	Bayan	Gazi Ü. Kırşehir Eğitim F.	2
Şereflikoçhisar	Lise	Erkek	Gazi Eğitim F.	3
Şereflikoçhisar	Lise	Bayan	Gazi Eğitim F.	3

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Veri toplamada en önemli özellik araştırmanın amaçlarını gerçekleştirecek bilgileri toplamaktır. Bu çalışmada veri toplamadaki en önemli araçlar, öğretmenlere uygulanan anketler ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerdir. Bu alan araştırması teknikleri yanında literatür taraması da çalışmada önemli veri toplama aracıdır.

Veri toplamada en önemli özellik araştırmanın amaçlarını gerçekleştirecek bilgileri toplamaktır. Bu bağlamda; bilgi toplama araçlarının hazırlanmasına özel önem gösterilmelidir. Araştırmada en önemli veri toplama aracı olan anket geliştirirken şu hususlara dikkat edilmiştir;

1- Eyalette ve Türkiye’de liselerde uygulanan coğrafya öğretim programları incelenmiş ve elde edilen bilgiler yardımıyla her iki araştırma alanında uygulanan programları değerlendirmek amacı ile ortak sorular belirlenmiştir.

2- Bu anketin geçerliliğini tespit etmek için ilgili uzmanların görüşleri alınmıştır.

3- Anketin güvenilirliğini test etmek amacı ile Ankara’nın merkez ilçelerinde bir grup coğrafya öğretmenine ön uygulama yapılmıştır.

4- Almanya’da uygulanacak anketin yabancı bir dilde yazılmış olması nedeni ile dilsel geçerliliğini tespit etmek amacı ile Gazi Eğitim Fakültesindeki yabancı diller bölümündeki uzmanların değerlendirmesi ve anketin dilsel geçerliliği ile ilgili onayları alınmıştır.

Anket altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde ankete katılan öğretmenler ile ilgili kişisel bilgiler elde etmek amacı ile sorular mevcuttur. İkinci bölümde lise coğrafya programlarının amaçlarını değerlendirmeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Üçüncü bölümde programlarda yer alan içeriği değerlendirmek amacı ile ifadeler mevcuttur. Dördüncü bölümde programlarda yer alan öğretim süreçlerini değerlendirmek için ifadeler bulunmaktadır. Beşinci bölümde öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinlikleri değerlendirmek amacı ile ilgili ifadeler yer almaktadır.

Anketin altıncı bölümde ise lise coğrafya programları ile ilgili genel görüşleri almak amacı ile sorular bulunmaktadır. Anketin 2., 3., 4. ve 5. boyutları ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini almak amacı ile açık uçlu sorular da bulunmaktadır.

Anket formunda yer alan kapalı uçlu maddelere ilişkin cevaplarda “katılmıyorum”, “çok az katılıyorum”, “kısmen katılıyorum”, “büyük ölçüde katılıyorum” ve “katılıyorum” şeklinde beşli likert ölçeği kullanılmıştır. Ancak içerik bölümünde üç soru elde edilmek istenen veriler nedeni ile üçlü likert olarak hazırlanmıştır.

3.4.Verilerin Analizi

Anket verileri bilgisayarda değerlendirilmek üzere tek tek kodlanarak sayısal verilere dönüştürülmüştür. İstatistik analizleri için SPSS (The Social Package For The Statiscal Sciende) paket programından yararlanılmıştır.

Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlere uygulanan anketlerin değerlendirilmesi amacı ile boyutlarda yer alan ifadeler öğretmenlerin verdiği cevapların hangi katılma derecesinde (likertte) yoğunlaştığını ortaya koymak amacı ile her ifadenin frekansları, yüzde dağılımları, aritmetik ortalamaları verilmiştir. Almanya ile Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinin anketlere verdiği cevaplar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla da t-testi yapılmıştır. Ti-testine göre bir ifadeye verilen cevaplar arasında anlamlı farkın bulunması iki grubun verdiği cevapların farklı katılma derecesinde yoğunlaştığı anlamına gelmez. Başka bir deyişle iki grubun verdiği cevaplar arasında anlam farkı bulunmasına rağmen iki grubun cevabı aynı katılma derecesinde yoğunlaşabilir.

Anketin kişisel bilgiler bölümündeki sorulara her iki araştırma alanındaki öğretmenlerin verdiği cevapları karşılaştırmak amacı ile ki-kare testi yapılmıştır. Test sonuçları değerlendirilirken ti-testinde olduğu gibi bu testte de “P” değerine bakılmıştır.

Araştırmada anketin güvenirlik katsayısı % 92 olarak bulunmuştur (Cronbach-Alpha Katsayısı: 0,9160).

3.5.Uygulama

Çalışmada veri toplama aracı olarak anket ve görüşme yöntemleri uygulanmıştır. Bu araştırmada, Ankara ve Gelsenkirchen illeri coğrafya öğretmenleri örneklem olarak alınmıştır. Türkiye’de belirlenen okullardaki öğretmenlere anket uygulayabilmek ve öğretmenler ile görüşme yapabilmek için aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır;

1- Anketlerin uygulanmasında ve görüşmelerin yapılmasında problem çıkmaması için Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne izin yazısı yazılmıştır. Milli eğitimden alınan izin ile okullarda uygulama yapılmıştır.

2- Anketler, öğretmenlere bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Anketlerin uygulanması sırasında, coğrafya programı konusunda ve alanında tecrübeli öğretmenler görüşme için seçilmiştir.

3- Görüşme yapmak için öğretmenlerden randevu alınmıştır. Görüşmelerin büyük bir kısmı kasetlere kaydedilmiştir. Ancak bazı öğretmenler, yasal yönden sorun olabileceği düşüncesiyle konuşmalarının kasede kaydedilmesine izin vermemişlerdir. Bu durumda ise öğretmenlerin verdiği cevaplar ile ilgili notlar tutulmuştur.

Almanya’nın Nordrhein-Westfalen eyaletinde uygulama yapabilmek için; bu eyaletin Gelsenkirchen ilinde öğretmen olarak görev yapan Nevriye Yıldırım’dan yardım alınmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Türkiye ve Eyaletteki Coğrafya Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerinin Karşılaştırılması

Çalışmada veri toplama aracının (anket) birinci boyutunu, coğrafya öğretmenlerine ait kişisel bilgileri öğrenmek amacıyla sorulan sorular oluşturmaktadır. Bu sorulara verilen cevapların analizleri aşağıda verilmiştir;

Her iki ülkede de anketi cevaplayan öğretmenlerin bayan ve erkek oranları birbirine yakındır. Araştırma alanındaki öğretmenlerin yaklaşık yarısı bayan yarısı da erkektir (Tablo 8).

Tablo 8:Araştırmaya Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine İlişkin Betimsel Veriler

Cinsiyet Durumu					
			Bayan	Erkek	Toplam
GRUP	Türkiye	N	40	41	81
		%	49,4	50,6	100,0
	Almanya	N	10	12	22
		%	45,5	54,5	100,0
	Toplam	N	50	53	103
		%	50	53	103

Almanya'da sınıf mevcutları 20-30 kişi (%81,8'i) arasında, Türkiye'de ise 40-50 kişi (51,7'si) arasında değişmektedir(Tablo 9).

Modern öğretim yöntemlerinin uygulanabilmesi için en fazla öğrenci sayısının kaç olması gerektiği sorusunun cevabı; mümkün olduğu kadar azdır (Küçükahmet, 2000:70). Öğretmenlerin öğrenciler ile daha fazla ilgilenebilmesi ve derslerinde çağdaş öğretim yöntemlerini kullanabilmesi için her şeyden önce sınıf mevcutlarının 30'un altında olması gerekir. Her öğrencinin konulara ilgileri ve

Tablo 9: Türkiye ve Almanya'daki Liselerde Sınıf Mevcutlarına
İlişkin Betimsel Veriler

Sınıf Mevcutları							
GRUP			20-30	30-40	40-50	50+	Toplam
	Türkiye	N	3	28	46	12	89
		%	3,4	31,5	51,7	13,5	100,0
	Almanya	N	18	4			22
		%	81,8	18,2			100,0
	Toplam	N	21	32	46	12	111
		%	18,9	28,8	41,4	10,8	100,0

yetenekleri farklıdır. Bu duruma bağlı olarak öğrenciler ile öğretmenlerin bire bir ilişkide bulunması gerekmektedir. Kalabalık sınıflarda bu işi yapmak oldukça zordur.

Sınıf mevcutlarının kalabalık olması ülkemizdeki coğrafya öğretmenlerinin özellikle üzerinde durdukları bir sorundur (Görüşme ve Anketteki açık uçlu soruların sonuçlarına göre). Ülkemizde “süper lise” olarak adlandırılan okul türlerinde sınıf mevcutları diğer lise türlerine göre daha azdır (30 kişi civarında). Genel liselerin “sosyal alan” sınıflarında da öğrenci sayısı, pek çok okulda 30 civarındadır. Sosyal alanlar sınıflarında öğrenci sayısının az olmasında etkili olan faktör; üniversite sınav sisteminde yapılan değişiklikler ile sözel tercihler ile girilebilecek toplum gözünde önemli mesleklerin sayısının azalmasıdır (hukuk fakültesine sözel tercih ile girilememesi gibi). Bu duruma bağlı olarak öğrencilerin sosyal bölümlere rağbeti azalmıştır.

Ülkemizde coğrafya programı ile ilgili bir seminere bir ve birden fazla katılan öğretmenlerin oranlarının toplamı %12,4'dür. Almanya'da ise coğrafya programı ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin tamamı bu tür bir etkinliğe birden fazla katılmıştır. Bunların oranı ise %63,6'dır (Tablo 10).

Tablo 10: Türkiye ve Almanya'daki Lise Coğrafya Öğretmenlerinin Coğrafya Programı İle İlgili Seminerlere Katılma Durumlarına İlişkin Betimsel Veriler

Coğrafya Programı Semineri						Toplam
			hayır	1 kez	1'den fazla	
GRUP	Türkiye	N	78	8	3	89
		%	87,6	9,0	3,4	100,0
	Almanya	N	8		14	22
		%	36,4		63,6	100,0
	Toplam	N	86	8	17	111
		%	77,5	7,2	15,3	100,0

Almanya'daki öğretmenlerin % 72,7'si, Türkiye'deki öğretmenlerin ise % 4,5'ü program geliştirme ile ilgili seminerlere birden fazla katılmıştır (Tablo 11). Bu tür seminerler sayesinde öğretmenler, derslerinin programlarından yararlanırken nelere dikkat etmeleri gerektiğini öğrenirler.

Tablo 11: Türkiye ve Almanya'daki Lise Coğrafya Öğretmenlerinin Program Geliştirme İle İlgili Seminerlere Katılma Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Program Geliştirme Semineri						Toplam
			hayır	1 kez	1'den fazla	
GRUP	Türkiye	N	70	15	4	89
		%	78,7	16,9	4,5	100,0
	Almanya	N	6		16	22
		%	27,3		72,7	100,0
	Toplam	N	76	15	20	111
		%	68,5	13,5	18,0	100,0

Ülkemizdeki öğretmenlerin yaklaşık olarak 4/3'ü (% 78.7) coğrafya öğretimi ile ilgili seminere katılmamıştır (Tablo 12). Almanya'da ise coğrafya öğretimi ile ilgili seminere katılmayan öğretmen yoktur. Bu tür seminerler, coğrafya öğretmenlerinin derslerinin öğretimi ile ilgili son gelişmelerden haberdar olmaları açısından önemlidir. Öğretmenler, seminerler sayesinde derslerini nasıl daha verimli hale getirilebileceklerini öğrenirler.

Coğrafya öğretmenlerinin yetiştirilmesi, program geliştirmenin bir parçasıdır. Başka bir deyişle aynı madalyonun iki yüzü gibidir. Öğretmenlerin, öğrencilerine uygun dersi planlamaları ve geliştirebilmeleri için geniş bir mesleki yetenek ve

beceri dizisine sahip olmaları gereklidir (Rawling, 1996:111). Bu bağlamda yapılacak hizmet içi seminerler kağıt üzerinde hazırlanmış ideal programların uygulamada da başarılı olmasına yardımcı olur. A. Becker'in "Çok iyi bir öğretim programı işe yaramaz, şayet öğretmen iyi değilse; kötü bir öğretim programı ile de çalışılabilir, şayet öğretmen iyiye" sözünden de anlaşıldığı coğrafya öğretim programlarının başarısı büyük ölçüde öğretmenlerin iyi yetişmiş olmasına bağlıdır.

Tablo 12: Türkiye ve Almanya'daki Öğretmenlerin Coğrafya Öğretimi İle İlgili Seminerlere Katılma Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Coğrafya Öğretimi Semineri						Toplam
			hayır	1 kez	1'den fazla	
GRUP	Türkiye	N	70	15	4	89
		%	78,7	16,9	4,5	100,0
	Almanya	N			22	22
		%			100,0	100,0
	Toplam	N	70	15	26	111
		%	63,1	13,5	23,4	100,0

Almanya'da ders ile ilgili "öğretmen kılavuz kitabı" kullanımı yaygındır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %63.6'sı bu tür bir kitabı kullanırken, %36.4 böyle bir kitabı kullanmamaktadır. Bu kitaplarda, öğretim yöntemleri ve öğrenci başarısının ölçülmesi konularında öğretmenleri aydınlatıcı bilgiler bulunmaktadır. Ülkemizde "öğretmen kılavuz kitabı" niteliğinde hazırlanmış tek kitap; Güngördü'ye (2001) ait "Liselerde Coğrafya Dersi Öğretimi" isimli çalışmadır. Lise coğrafya öğretmenlerine rehber olabilecek bu tür çalışmalara ağırlık verilmelidir. Ülkemizdeki coğrafya öğretmenleri, kılavuz kitap kullanma zorunluluğunun olmaması ve bu tür çalışmaların çok yetersiz olması gibi nedenlerle bu tür kitapları kullanmamaktadırlar. Ayrıca öğretmenlerimizin kılavuz kitapların faydaları konusunda bilinçli olmamaları da bu duruma yol açmaktadır.

Almanya'da lise ve dengi okullarda öğretmen olmak isteyen bir kimse normal olarak iki bölüm (yani coğrafya dışında örneğin: Biyoloji, İngilizce, matematik

(1) <http://www.univie.ac.at/geographie/ifgr/stzw/lehramt/fachdidaktik/home/Virtuel/-SITTE, Christian>

derslerinden bir tanesi seçmesi) ile ilgili eğitim almak zorundadır (Yazan: Kelletat; Çeviren: Şahin, 1988:172). Kısacası öğretmenlik ile ilgili bir bölümü okuyan öğrenci, asıl branşı yanında yan branş ve branşlarda seçmek zorundadır. Maaş karşılığı haftalık ders saatini asıl branşı ile dolduramayan öğretmen yan branş dersine girmek zorundadır. Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin yan branş dağılımlarına baktığımızda; %40'ının biyolojiyi, %20'sinin kimyayı ve geri kalan %40'lık oranın ise din, yabancı dil, spor ve tarih alanlarını yan branş olarak seçtikleri görülmektedir.

Tablo 13: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları
Fakültelere Göre Dağılımları

Türkiye	Frekanslar	%
Eğitim F.	37	41,6
Fen-Edebiyat F.	5	5,6
Dil-Tarih-Coğrafya F.	47	52,8
Toplam	89	100,0

Ülkemizde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (52.8'i), Dil-tarih-coğrafya fakültesi mezunudur (Tablo 13). Bu durum üzerinde; örneklem alanın Ankara olması ve Dil-tarih-coğrafya fakültesinin bu ilde yer alan en eski fakültelerden biri olması etkilidir. Almanya'da, incelediğimiz coğrafya programının uygulandığı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin sadece tek bir fakülteden mezun olabilmesi nedeniyle bu tür bir soru Almanya'daki öğretmenlere sorulmamıştır.

Tablo 14: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları
Okul Türlerine Göre Dağılımları

Türkiye	f	%
Genel lise	72	80,9
Anadolu lisesi	8	9,0
Süper lise	8	9,0
İmam Hatip L.	1	1,1
Toplam	89	100,0

Ülkemizde araştırma katılan coğrafya öğretmenlerinin yaklaşık olarak 5/4'ü genel lisede görev yapmaktadır (Tablo 14). Meslek liselerinde verilen coğrafya

derslerinin sayısının az olması nedeni ile buralarda görev yapan öğretmenlerimizin oranı da düşüktür.

Tablo 15: Almanya’da Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin
Okul Türlerine Göre Dağılımı

Almanya	Frekans	%
Gymnasium	10	45,5
Gesamtschule	12	54,5
Toplam	22	100,0

Almanya’da, öğretmenler görev yapacakları okul türüne göre farklı fakülteleri bitirmektedirler. Yani “hauptschule” okul türü için eğitim görmüş bir öğretmen ancak bu okul türünde görev yapabilir. Araştırmaya konu olan eyalette, gymnasium ve gesamtschule okul türlerinin ortaöğretim II. kademe (lise) coğrafya programlarının aynı olması nedeni anket, gesamtschulelerde görev yapan öğretmenlere de uygulanmıştır.

Tablo 16: Türkiye ve Almanya’daki Öğretmenlerin Coğrafya Programlarını
Daha Önceden İnceleme Durumlarına İlişkin Betimsel Veriler

Coğrafya Programlarının Daha Önceden İncelenme Durumu						
			hayır	1 kez	1’den fazla	Toplam
GRUP	Türkiye	N	15	39	34	88
		%	17,0	44,3	38,6	100,0
	Almanya	N	6	2	12	20
		%	30,0	10,0	60,0	100,0
	Toplam	N	21	41	46	108
		%	19,4	38,0	42,6	100,0

Mevcut coğrafya programını daha önceden incelemeyen öğretmenlerin oranı Türkiye’de %17 iken, Almanya’da bu oran %30’dur. Almanya’da, programı daha önceden inceleyen öğretmenlerin büyük bir kısmının 1’den fazla, Türkiye’deki öğretmenlerin ise 1 kez incelediği ortaya çıkmaktadır (Tablo 16).

4.2.Coğrafya Öğretim Programlarının Amaçlar Boyutunun Değerlendirilmesi

Araştırmada, veri toplama aracının ikinci boyutunu her iki ülke programlarının amaçlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşler oluşturmaktadır. Gerek eyalet programında gerekse ülkemiz coğrafya programlarında konu düzeyinde amaçlar belirtilmiştir. Yapılan değerlendirmeler genel amaçlar ile ilgilidir. Amaçlar boyutunda yer alan ifadelere Almanya'daki ve Türkiye'deki öğretmenlerin verdiği cevapların analizleri tablo 17, tablo 18 verilmiştir. Türkiye'deki öğretmenlerin coğrafya programının amaçlarına ilişkin en yüksek düzeyde görüş belirttikleri ifade "dersin amaçları Türk Milli Eğitiminin amaçları ile uyumludur" açıklamasıdır" ($\bar{x}=3.89$). Almanya'daki öğretmenlerin programlarına ilişkin en yüksek düzeyde görüş bildirdikleri ifadelerin sayısı ikidir; "dersin amaçları Alman Milli Eğitiminin amaçları ile uyumludur ($\bar{x}=4.36$)" ve "amaçlar ülkenin ve dünyanın toplumsal-çevresel sorunlarına duyarlı vatandaşlar yetiştirmeye yöneliktir" ifadeleridir ($\bar{x}=4.36$).

Türkiye'deki öğretmenlerin coğrafya programının amaçlarına ilişkin en düşük görüş belirttikleri ifade "dersin amaçları gerçekleştirebilecek eğitim ortamları okullarda mevcuttur" açıklamasıdır ($\bar{x}=2.26$). Almanya'daki öğretmenlerin programlarına ilişkin en düşük düzeyde görüş bildirdikleri ifade ise "lisedeki amaçlar ilköğretimdeki amaçları tamamlayıcı niteliktedir" görüşüdür ($\bar{x}=2.90$).

Türkiye ve Almanya'daki coğrafya öğretmenlerinin programlarının amaçları ile ilgili yapmış oldukları değerlendirmeler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacı ile aşağıda anket maddelerine (ifadelerine) ait ti-testi (ilişki testi) sonuçları ve yorumları verilmiştir;

İfade 1;

"Programda bulunan coğrafya dersinin amaçları toplumun beklentilerine ve gereksinimlerine uygundur" ifadesine Türkiye'deki ve Almanya'daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (Tablo 19; $p=,076$). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesinin

Tablo 17: Türkiye'deki Coğrafya Öğretim Programının Amaçlarının Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri												- x	SS
	Tamamen		Büyük Ölçüde		Kısmen		Çok Az		Hiç					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%				
1- Programda bulunan coğrafya dersinin amaçları toplumun beklentilerine ve gereksinimlerine uygundur.	3	3.4	21	23.6	42	47.2	20	22.5	2	2.2	3.00	0.89		
2- Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılar niteliktedir.	3	3.4	22	24.7	40.	44.9	21	23.6	3	3.4	3.01	0.87		
3- Programda yer alan coğrafya dersinin amaçları ve görevleri birbirleri ile tutarlıdır.	6	6.7	36	40.4	24	27.0	16	18.0	7	7.9	3.20	1.07		
4- Dersin amaçları, öğrenci davranışlarına dönüştürebilecek niteliktedir.	2	2.2	19	21.3	40	44.9	21	23.6	7	7.9	2.87	0.92		
5- Coğrafya dersinin amaçları açık ve anlaşılır bir dille yazılmıştır.	9	10.1	41	46.1	29	32.6	7	7.9	3	3.4	3.52	0.91		
6- Dersin amaçları, coğrafya biliminin özelliklerine uygundur.	7	7.9	33	37.1	34	38.2	13	14.6	2	2.2	3.34	0.90		
7- Amaçlar, ülkenin ve dünyanın toplumsal ve çevresel sorunlarına duyarlı vatandaşlar yetiştirmeye yöneliktir.	7	7.9	21	23.6	46	51.7	13	14.6	2	2.2	3.20	0.87		
8- Dersin amaçları, Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile uyumludur.	23	25.8	40	44.9	20	22.5	5	5.6	1	1.1	3.89	0.90		
9- Dersin amaçlarını, gerçekleştirebilecek eğitim ortamları okullarda mevcuttur.	-	-	8	9.0	25	28.1	38	42.7	18	20.2	2.26	0.89		
10- Amaçlar, öğrencinin yakın çevresindeki ve dünyadaki çeşitli olayları analiz edebilmesini sağlayıcı niteliktedir.	3	3.4	14	15.7	42	47.2	25	28.1	5	5.6	2.83	0.88		
11- Çeşitli coğrafi kavram ve becerileri kazandırabilecek niteliktedir.	4	4.5	24	27.0	36	40.4	22	24.7	3	3.4	3.04	0.92		
12- Araştırmacı insan yetiştirmeye yöneliktir.	2	2.2	11	12.4	22	24.7	37	41.6	17	19.1	2.37	1.00		
13- Öğrencilere bireysel çalışma becerilerini kazandırabilecek niteliktedir.	-	-	8	9.0	33	37.1	36	40.4	12	13.5	2.42	0.84		
14- Öğrencilere ekiple çalışma becerisini kazandırabilecek niteliktedir.	1	1.1	10	11.2	36	40.4	32	36.0	10	11.2	2.55	0.88		
15- Öğrencilerin toplumsallaşmasını sağlayıcı niteliktedir.	1	1.1	16	18.0	40	44.9	27	30.3	5	5.6	2.79	0.85		
16- Lisedeki amaçlar, ilköğretimdeki amaçları tamamlayıcı niteliktedir.	5	5.6	35	39.3	30	33.7	13	14.6	6	6.7	3.22	1.00		

Tablo 18: Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										- x	SS
	Tamamen		Büyük Ölçekte		Kısmen		Çok Az		Hiç			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1- Programda bulunan coğrafya dersinin amaçları toplumun beklentilerine ve gereksinimlerine uygundur.	-	-	10	45.5	10	45.5	2	9.1	-	-	3.36	0.66
2- Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılar niteliktedir.	-	-	4	18.2	16	72.7	2	9.1	-	-	3.09	0.53
3- Programda yer alan coğrafya dersinin amaçları ve görevleri birbirleri ile tutarlıdır.	2	9.1	12	54.5	6	27.3	2	9.1	-	-	3.64	0.79
4- Dersin amaçları, öğrenci davranışlarına dönüşebilecek niteliktedir.	2	9.1	6	27.3	8	36.4	4	18.2	2	9.1	3.09	1.11
5- Coğrafya dersinin amaçları açık ve anlaşılır bir dilde yazılmıştır.	6	27.3	12	54.5	2	9.1	2	9.1	-	-	4.00	0.87
6- Dersin amaçları, coğrafya biliminin özelliklerine uygundur.	2	9.1	10	45.5	6	27.3	4	18.2	-	-	3.45	0.91
7- Amaçlar, ülkenin ve dünyanın toplumsal ve çevresel sorunlarına duyarlı vatandaşlar yetiştirmeye yöneliktir.	12	54.5	6	27.3	4	18.2	-	-	-	-	4.36	0.79
8- Dersin amaçları, Alman Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile uyumludur.	10	45.5	10	45.5	2	9.1	-	-	-	-	4.36	0.66
9- Dersin amaçlarını, gerçekleştirebilecek eğitim ortamları okullarda mevcuttur.	4	18.2	4	18.2	4	18.2	10	45.5	-	-	3.09	1.19
10- Amaçlar, öğrencinin yakın çevresindeki ve dünyadaki çeşitli olayları analiz edebilmesini sağlayıcı niteliktedir.	6	27.3	14	63.6	2	9.1	-	-	-	-	4.18	0.59
11- Çeşitli coğrafi kavram ve becerileri kazandırabilecek niteliktedir.	8	36.4	12	54.5	2	9.1	-	-	-	-	4.27	0.63
12- Araştırmacı insan yetiştirmeye yöneliktir.	4	18.2	-	-	10	45.5	8	36.4	-	-	3.00	1.07
13- Bu soru Almanya'daki öğretmenlere sorulmamıştır.....	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
14- Öğrencilere ekiple çalışma becerisini kazandırabilecek niteliktedir.	2	9.1	8	36.4	10	45.5	2	9.1	-	-	3.45	0.80
15- Öğrencilerin toplumsallaşmasını sağlayıcı niteliktedir.	2	9.1	10	45.5	10	45.5	-	-	-	-	3.64	0.66
16- Lisedeki amaçlar, ilköğretimdeki amaçları tamamlayıcı niteliktedir.	2	9.1	2	9.1	12	54.5	4	18.2	2	9.1	2.90	1.02

“kısmende” yoğunlaştığı görülmektedir. Görüldüğü gibi coğrafya öğretim programlarımızın amaçları toplumun beklentilerine uygun değildir. Bu durumun nedenleri şunlardır;

1- Coğrafya derslerinde, genelde ezber ağırlıklı öğretim yapılması etkilidir. Pek çok insan coğrafyayı akarsu adlarını, uzunluklarını, dağların yükseltilerini ve ülkelerin başkentlerini ezberlemek olarak görmektedir.

2- Coğrafya dersinin güncel sorunlardan ve günlük hayattan kopuk olması etkilidir. Televizyonlardan duyduğumuz ve gazetelerden okuduğumuz küresel ısınma, ozon tabakasının incilmesi, tropikal yağmur ormanlarının yok olması, çölleşme, globalleşme, ülkemizin bor mineralleri açısından durumu, yeni çıkan tütün ve şeker kanunları gibi pek çok sorun coğrafya ile ilgilidir. Bu tür güncel problemler, programlarımıza yeterince yansıtılmamıştır. Güncel olaylar, öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmak için önemlidir.

3- Öğrencilerin yaşadığı şehri ve yakın çevresini tanıtan bilgilere programlarda yeterince yer verilmemiş olması etkilidir. Coğrafya programlarında yakın çevre ile ilgili konulara yeterince yer verilebilirse; toplumda coğrafya “ezber dersidir” “imajı çok zevkli bir derstir” imajına dönüşebilir.

4- Öğretim programlarının hedefleri ile öğrencilerin hedeflerinin farklı olması üzerinde durulması gereken bir konudur. Öğrencilerin büyük bir bölümünün öncelikli hedefi Ö.S.S.’de başarılı olmak ve bir üst eğitim kurumunda eğitim görmektir (Şahin, 2003:65). Ö.S.S. endeksli bu anlayışa bağlı olarak; öğrenciler tarafından bazı dersler diğer derslere göre önemli görülmektedir. Coğrafyadan çıkan soru sayısının Türkçe ve matematik derslerine göre az olması ve sözel bilimlerden kazanılabilecek toplum gözünde önemli mesleklerin sayısının azalmış olması gibi nedenlerle coğrafya dersinin toplum nazarında değeri azalmıştır.

5- Lise coğrafya programlarının içeriklerinin ve haftalık ders saatlerinin Ö.S.S.’na yansıtılmamış olması etkilidir. Haftalık 3 ders saati ile lise coğrafya

programları arasında ağırlıklı bir yere sahip olan ülkeler coğrafyasından Ö.S.S.'de 1 veya 2 soru çıkması, sınava endeksli bir anlayışa sahip olan öğrencilerin bu derse ilgi göstermemelerine yol açmaktadır. Liselerde, çok yüklü coğrafya programlarındaki konuların bitirilmesi için; kuru bilgiler hızlı bir şekilde öğrencilere verilmektedir. Buna karşın üniversite sınavında, bilgiden ziyade yoruma dayalı soruların gelmesi, öğrencilerin lisedeki coğrafya öğretimine ve programlarına karşı beklentilerini azaltmaktadır (Görüşme sonuçlarından yararlanılmıştır.).

Bir dersin içeriği genel amaçlara göre şekillenir. Genel amaçları yazılırken üç özelliğin dikkate alınması gereklidir. Bunlar;

a- Coğrafya biliminin özellikleri (Coğrafyanın temel kavramları, temel prensipleri ve becerileri) b- Toplumun ve öğrencilerin beklentileri (üniversiteye girmek, deprem vb. çeşitli olaylar konusunda bilinçlenmek) c- Genel öğretim ile ilgili bilgi ve beceriler (çeşitli öğretim yöntemlerini kullanma bilgi ve becerisi gibi). Ülkemizde, coğrafya öğretim programlarının amaçları yazılırken bu özelliklere yeterince dikkat edilmemektedir.

Tablo 19: Programda Bulunan Coğrafya Dersinin Amaçlarının Toplumun Beklentilerine Uygunluğuna İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,00	,89	109	-1,793	,076
Almanya	22	3,36	,66			

İfade 2;

“Programda bulunan coğrafya dersinin amaçları öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılar niteliktedir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir (Tablo 20). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesinin “kısmende” yoğunlaştığı görülmektedir. Coğrafya programlarının amaçlarının öğrencilerin beklentilerine yeterince uygun olmamasının nedenleri ile toplumun beklentilerine uygun olmamasının nedenleri büyük ölçüde aynıdır.

Tablo 20: Programdaki Amaçların Öğrencilerin İlgi ve İhtiyaçlarını Karşılama Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,01	,87	109	-,409	,683
Almanya	22	3,09	,52			

İfade 3;

“Programda bulunan coğrafya dersinin amaçları ve görevleri birbirleri ile tutarlıdır” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir (Tablo 21). Almanya’daki öğretmenlerin bu amaç ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Problem durumunda da belirttiğimiz gibi lise I. sınıf coğrafya dersinin genel amaçları ile II. ve III. sınıf coğrafya derslerinin ortak genel amaçları büyük ölçüde aynıdır. I. sınıf coğrafya programında belirtilen genel amaçların hepsi II. ve III. sınıf seçmeli coğrafya dersleri için verilen ortak genel amaçlarda da bulunmaktadır (Ek 1; Ek 2). II. ve III. sınıf dersleri için belirtilen ortak genel amaçların sadece üçü I. sınıf programında yer almamaktadır. I., II. ve III. sınıfta işlenen coğrafya konuları farklı olduğu için genel amaçların da farklı olması gerekir. Bu sorun; liselerdeki coğrafya dersleri için tek bir coğrafya öğretim programının bulunmamasından kaynaklanmaktadır. Lise I coğrafya ders programı, ülkeler coğrafyası ders programı gibi farklı isimler altında programlar yerine sadece “coğrafya” adı altında tek bir öğretim programı bulunmalıdır.

Tablo 21: Programdaki Amaçların Birbirleriyle Tutarlı Olma Durumlarına İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,20	1,07	109	-1,787	,077
Almanya	22	3,64	,79			

İfade 4;

“Dersinin amaçları öğrenci davranışlarına dönüşebilecek niteliktedir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin

verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir (Tablo 22). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesinin “kısmende” yoğunlaştığı görülmektedir.

Amaçların davranışa dönüşebilmesi içeriğe ve uygulamaya yönelik ders etkinliklerine bağlıdır. Programlarımızda, içeriğin çok fazla ve güncel olmayan bilgiler ile dolu olması amaçların davranışa sık bir şekilde dönüşmesini engellemektedir. Ayrıca uygulamalı çalışmalar olan eğitim amaçlı gezilere programlarımızda yer verilmemiş olması da bu durum üzerinde etkilidir.

Tablo 22: Amaçların Öğrenci Davranışlarına Dönüşebilme Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,87	,92	109	-,989	,325
Almanya	22	3,09	1,11			

İfade 5;

“Coğrafya dersinin amaçları açık ve anlaşılır dilde yazılmıştır” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır (Tablo 23). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesinin “büyük ölçüde” yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 23: Amaçların Açık ve Anlaşılır Olma Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,52	,91	109	-2,255	,026
Almanya	22	4,00	,87			

İfade 6;

“Coğrafya dersinin amaçları coğrafya biliminin özelliklerine uygundur” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır (Tablo 24). Almanya’daki öğretmenlerin bu amaç ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Coğrafya bilimi interdisipliner bir bilimdir. Fen ve sosyal bilimler arasında köprü özelliği taşır. Dersin amaçlarına bu durumun yansıtılması gerekir. Kısacası coğrafya biliminin genel prensipleri, dersin genel amaçlarının belirlenmesinde etkili olmalıdır.

Tablo 24: Amaçların Coğrafya Biliminin Özelliklerine Uygun Olma Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,34	,90	109	-,545	,587
Almanya	22	3,45	,91			

İfade 7;

“Amaçlar, ülkenin ve dünyanın toplumsal ve çevresel sorunlarına duyarlı vatandaşlar yetiştirmeye yöneliktir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır (Tablo 25). Almanya’daki öğretmenlerin bu amaç ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Programındaki amaçların toplumsal ve çevresel sorunlara yönelik olması kadar bu amaçların içeriğe yansımaları da önemlidir.

Coğrafya programlarımızda toplumsal ve çevresel sorunlara yeterince yer verilmemiştir. Ülkemizde coğrafya programlarında genelde ekonomik faaliyetlerin olumlu yönleri verilmektedir. Tarım, sanayi vb. ekonomik faaliyetlerin yol açtığı çevre sorunları üzerinde de durulmalıdır. Genel fiziki coğrafya konuları ile bağlantılı çevre sorunlarına da (tropikal yağmur ormanların tahribi gibi) programlarımızda daha fazla yer verilmelidir. Çevre sorunları ve bunların çözümüne yönelik konular coğrafyayı güncelleştirir ve öğrencilerin derse olan ilgilerini artırır (Görüşme sonuçlarından yararlanılmıştır).

Tablo 25: Amaçların, Ülkenin ve Dünyanın Toplumsal – Çevresel Sorunlarına Duyarlı Vatandaşlar Yetiştirme Durumlarına İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,20	,87	109	-5,713	,000
Almanya	22	4,36	,79			

İfade 8;

“Dersin amaçları, ülke milli eğitiminin amaçları ile uyumludur” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır (Tablo 26). Almanya’daki öğretmenlerin bu amaç ifadesine katılma derecesi “tamamende”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “büyük ölçüde” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 26: Amaçların, Milli Eğitimin Genel Amaçlarına Uygun Olma Durumunun Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,89	,90	109	-2,334	,021
Almanya	22	4,36	,66			

İfade 9;

“Dersin amaçlarını, gerçekleştirecek eğitim ortamları okullarda mevcuttur” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır (Tablo 27). Almanya’daki öğretmenlerin bu amaç ifadesine katılma derecesi “kısmende”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “çok azda” yoğunlaşmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre, lise coğrafya öğretiminde amaçların gerçekleştirilmesine yardımcı olan eğitim ortamlarının, Almanya’da ülkemize göre daha iyi olduğu ortaya çıkmaktadır. Almanya’da sınıflarda sabit olarak bulunan araçlar; tepegöz, dünya ve Almanya haritasıdır.

Ülkemizde sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve konuların öğretiminde kullanılan araç-gereçlerin yetersizliği, öğretmenlerin eğitim ortamları ile ilgili en çok dile getirdikleri sorunlardır (Görüşme sonuçlarından yararlanılmıştır.)

Tablo 27: Amaçları Gerçekleştirebilecek Eğitim Ortamlarının Okullarda Mevcut Olma Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,26	,89	109	-3,671	,000
Almanya	22	3,09	1,19			

İfade 10;

“Dersin amaçları, öğrencilerin yakın çevresindeki ve dünyadaki çeşitli olayları analiz etmesini sağlayıcı niteliktedir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır (Tablo 28). Almanya’daki öğretmenlerin bu amaç ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Ülkemizdeki coğrafya programlarındaki genel amaçların, olayları analiz edebilen öğrenciler yetiştirmeye yönelik olması; doğrudan doğruya uygulamalı etkinliklere programların amaçlarında ayrıntılı yer verilmesi ile ilgilidir.

Tablo 28: Amaçların Öğrencinin Yakın Çevresindeki ve Dünyadaki Çeşitli Olayları Analiz Edebilmesini Sağlama Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,8315	,8821	109	-6,803	,000
Almanya	22	4,1818	,5885			

İfade 11;

“Dersin amaçları, çeşitli coğrafi kavram ve becerileri kazandırabilecek niteliktedir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır (Tablo 29). Almanya’daki öğretmenlerin bu amaç ifadesine katılma derecesi “tamamende”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Ülkemizde, amaçlarda belirtilen çeşitli coğrafi kavram ve becerilerin kazanılamamasında uygulamalı çalışmaların yetersiz olması etkilidir. Programlar pek çok gereksiz bilgiyle dolu olduğu için öğrencilerin uygulama yapmasına zaman

kalmamaktadır. Uygulamanın yapılamamasında sadece programın çok yüklü olması ve zaman yetersizliği etkili değildir. Gezi-gözlem vb. etkinliklerin yapılamaması ve okullarda yeterli araç-gerecin bulunmaması da etkilidir. Bu duruma bağlı olarak öğrenciler aşağıdaki becerileri kazanamıyorlar;

- 1- Ülkesini ve dünyadaki ülkeleri tanıma becerisini,
- 2- Temel coğrafi kavramların, olayların ve kanunların farkında olma becerisini,
- 3- Çevresindeki sorunlara çözüm üretebilme becerisini,
- 4- Harita kullanma becerisini

Haritalardan yararlanabilme becerisi, öğretmenlerimizin en önemli gördükleri coğrafi beceridir. Ancak bu beceriyi öğrencilerimizin önemli bir kısmının kazanamadığı görüşündedirler. Bu becerinin kazanılamamasında; 1- Daha önceki eğitim kademesinde öğrencilerin harita kullanma becerisi konusunda belli bir düzeye ulaşmamış olmaları 2- İlköğretimden kaynaklanan harita kullanma becerisindeki eksikliğin, liselerde haftalık ders saatinin yetersiz olması nedeni ile giderilememesi 3- Duvar haritalarında gösterilen çeşitli coğrafi özelliklerin tüm sınıf tarafından görülebilmesi nedeni ile bu haritaların öğretim açısından cazip olmaması (okullarda en çok kullanılan haritalar) 4- Yukarıdaki madde ile bağlantılı olarak elektronik medya araçlarının (tepegöz vb.) öğrencilerin harita kullanım becerisini geliştirmekte kullanılamıyor olması (Görüşme sonuçlarından yararlanılmıştır).

Tablo 29: Amaçların Çeşitli Coğrafi Kavram ve Becerileri Kazandırabilme Durumlarının Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,04	,92	109	-5,939	,000
Almanya	22	4,27	,63			

İfade 12;

“Dersin amaçları, araştırmacı insan yetiştirmeye yöneliktir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri

cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır (Tablo 30). Almanya'daki öğretmenlerin bu amaç ifadesine katılma derecesi "kısmende", Türkiye'deki coğrafya öğretmenlerinki ise "çok azda" yoğunlaşmaktadır. Her iki ülkenin programlarının araştırmacı insan yetiştirmekte yetersiz kaldığı görülmektedir.

Öğrencilerimizde araştırmacı ruhun oluşturulmasına ilköğretimden itibaren başlanmalıdır. Ancak küçük yaşlarda öğrencilerimize bu özellikler kazandırılmadığı için liselerde öğretmenlerimiz, öğrencileri araştırmaya yönlendirmekte zorlanmaktadırlar. Verilen ödevler çeşitli kuruluşlara gitmeden ve kaynaklara başvurmadan sırf not için yapılmaktadır. Bu olumsuzluklara rağmen araştırmacı insan yetiştirmek için; gezi-gözlem yöntemine ve öğrencilerin kendi başına bilgi edinmelerini sağlayacak araştırma ödevlerine önem verilmelidir (Görüşme sonuçlarından yararlanılmıştır).

Tablo 30: Amaçların Araştırmacı İnsan Yetiştirmeye Yönelik Olma Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,37	1,00	109	-2,598	,011
Almanya	22	3,00	1,07			

İfade 13;

"Dersin amaçları, öğrencilere bireysel çalışma becerisini kazandırabilecek niteliktedir" ifadesi sadece Türkiye'de uygulanan ankette bulunmaktadır. Bu nedenle iki ülke programları arasında bu ifade ile ilgili bir karşılaştırma yapılamamıştır ve sadece bu anket ifadesine Türkiye'deki coğrafya öğretmenlerinin katılma derecelerinin %'de dağılımları verilmiştir. Coğrafya programımızdaki amaçların, öğrencilerimize bireysel çalışma becerisini tamamı ile kazandırabileceği düşüncesinde olan öğretmenimiz yoktur. Yukarıdaki belirttiğimiz amaç ifadesine büyük ölçüde katılanların oranı %9, kısmen katılanların oranı %37,1, çok az katılanların oranı %40,4 ve katılmayanların oranı ise %13,5'dir (Tablo 17). Sonuç olarak, programdaki amaçlar öğrencilerimize bireysel çalışma becerisini kazandırabilecek nitelikte değildir. Bireysel çalışma becerisinin özünde öğrencilerin kendi başlarına bağımsız çalışmalar yapması vardır. Başka bir deyişle; öğrenci

bilgiyi sadece öğretmeninden almaz kendisi de üretir. Kısacası öğrencilerimize bilgi edinmenin yolları ve yöntemleri ile ilgili amaçlara da programlarımızda ayrıntılı olarak yer verilmelidir.

İfade 14;

“Dersin amaçları, öğrencilere ekiple çalışma becerisini kazandırabilecek niteliktedir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır (Tablo 31). Almanya’daki öğretmenlerin bu amaç ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “çok azda” yoğunlaşmaktadır.

İşbirlikli öğrenmelerde öne çıkan grup çalışmaları, ülkemizde lise coğrafya öğretiminin yabancı olduğu kavramlardır. Bu tür çağdaş öğretim yöntemlerine programımızın ne amaçlar ne de öğretim süreçleri bölümlerinde rastlanmaktadır. Liselerimizdeki mevcut yönetmeliklerde grup çalışmasını teşvik etmemektedir. Örneğin; Öğrencilerimize yılda bir kere verilen yıllık ödev çalışmalarında, bir konuyu birden fazla öğrencinin birlikte çalışması yasaktır. Herkesin ayrı ödev alma zorunluluğu vardır (Görüşme sonuçlarından yararlanılmıştır).

Tablo 31: Amaçların Öğrencileri Ekiple Çalışma Becerilerini Kazandırabilme Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,55	,88	109	-4,391	,000
Almanya	22	3,45	,80			

İfadesi 15;

“Dersin amaçları, öğrencilerin toplumsallaşmasını sağlayıcı niteliktedir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır (Tablo 32). Almanya’daki öğretmenlerin bu amaç ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 32: Amaçların Öğrencilerin Toplumsallaşmasını Sağlama Durumunun
Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,79	,85	109	-4,391	,000
Almanya	22	3,64	,66			

Ülkemizde coğrafya dersinin öğrencilerin toplumsallaşmasına katkıda bulunabilmesi için;

- 1- Grup çalışmalarına önem verilmelidir.
- 2- Öğrencilerin hazırladıkları araştırma ödevlerini sınıf ortamında sunmalarına yönelik yöntemler programlarda yeterince bulunmalıdır.
- 3- Coğrafya dersinin yaşam ile bağlantısını kuracak içeriklere ve yöntemlere programlarda yer verilmelidir (Görüşme sonuçlarından yararlanılmıştır).

İfade 16;

“Lisedeki amaçlar ilköğretimde amaçları tamamlayıcı niteliktedir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. (Tablo 33). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesinin “kısmende” yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 33: Lisedeki Amaçların İlköğretimdeki Amaçları Tamamlama Durumunun
Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,22	,100	109	1,324	,188
Almanya	22	2,91	1,02			

Ülkemizdeki öğretmenlerin bir kısmı, liseyi ilköğretimi tamamlayan bir öğretim kademesi olarak değil de tekrar eden bir kademe olarak görmektedir. Benzer derslerin ve konuların iki öğretim kademesinde de büyük ölçüde aynı ayrıntıda işlenmesini de, bu duruma gerekçe olarak göstermektedir.

Veri toplama aracının amaçlar boyutundaki; “lisedeki coğrafya dersleri için ne tür genel amaçlar belirlenebilir?” sorusuna Türkiye’deki öğretmenlerin belirttiği görüşlerin ağırlıklı olanları aşağıda sıralanmıştır;

- 1- Coğrafyanın bilimler arası özelliği ile ilgili bir amaç olmalıdır.
- 2- Öğrenciyi ezberden uzaklaştıran ve düşünmeyi merkez alan öğrenmeye ağırlık verilmesi ile ilgili amaç olmalıdır.
- 3- Öğrencinin amaçları (Ö.S.S) ile programların amaçları paralel olmalıdır.
- 4- Araştırmacı insan yetiştirmeye yönelik amaçlara ağırlık verilmelidir.
- 5- Dünyadaki güncel olaylara ve sorunlara yönelik amaçlar olmalıdır.
- 6- Öğrencilerin bilgilerini yaşamlarında kullanması ile ilgili amaçlar olmalıdır.
- 7- Ülkemizin sorunlu bir coğrafi bölgede bulunması nedeni ile bölgenin ve dünyanın problemlerini kavratmaya yönelik amaçlar bulunmalıdır.
- 8- Coğrafyanın fen ve matematik dersleri ile olan ilişkisini gösteren amaç olmalıdır.

Almanya’daki öğretmenlerin belirttiği görüşlerin ağırlıklı olanları aşağıda sıralanmıştır;

- 1- Öğrencilerde merak ve ilgi uyandıracak araştırma metotları amaçlara yansıtılmalıdır.

4.3.Coğrafya Öğretim Programlarının İçerik Boyutunun Değerlendirilmesi

Araştırmada, veri toplama aracının üçüncü boyutunu her iki ülke programlarının içeriğinin değerlendirilmesine ilişkin görüşler oluşturmaktadır. Bu boyutta yer alan ifadeler Almanya'daki ve Türkiye'deki öğretmenlerin verdiği cevapların analizleri tablo 34 ve tablo 35 verilmiştir. Türkiye'deki öğretmenlerin coğrafya programlarının içeriğine ilişkin en yüksek düzeyde görüş belirttikleri ifade "Türkiye'nin Beşeri-Ekonomik Coğrafyası ile Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri içerik olarak birbirine çok yakındır" açıklamasıdır" ($\bar{x}=3.96$). Almanya'daki öğretmenlerin programlarına ilişkin en yüksek düzeyde görüş bildirdikleri ifadelerin sayısı ikidir; "konular, dersin amaçları ile tutarlıdır"($\bar{x}=3.91$)" ve "konular birbirleri ile tutarlıdır" ifadeleridir ($\bar{x}=3.91$).

Türkiye'deki öğretmenlerin coğrafya programının içeriğine ilişkin en düşük görüş belirttikleri ifade "dersin konuları toplumun beklentilerine uygundur" açıklamasıdır ($\bar{x}=2.81$). Almanya'daki öğretmenlerin programlarına ilişkin en düşük düzeyde görüş bildirdikleri ifade ise "konular ezbere yöneliktir" görüşüdür ($\bar{x}=2.45$).

Türkiye ve Almanya'daki coğrafya öğretilerinin programlarının içerikleri ile ilgili yapmış oldukları değerlendirmeler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacı ile aşağıda anket maddelerine (ifadelerine) ait t-testi (ilişki testi) sonuçları ve yorumları verilmiştir.

İfade 1;

"Konular, dersin amaçları ile tutarlıdır" ifadesine Türkiye'deki ve Almanya'daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. (Tablo 36). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi "büyük ölçüde" yoğunlaşmaktadır.

Tablo 34: Türkiye'deki Coğrafya Öğretim Programlarının İçeriklerinin Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										- x	SS
	Tamamen	Büyük Ölçüde		Kısmen		Çok Az		Hiç				
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Konular.....												
1- Dersin amaçları ile tutarlıdır.	9	10.1	39	43.8	30	33.7	11	12.4	-	-	3.52	0.84
2- Birbirleri ile bağlantılıdır.	9	10.1	50	56.2	22	24.7	8	9.0	-	-	3.67	0.78
3- Öğrencilerin ilgisine uygundur.	3	3.4	17	19.1	43	48.3	23	25.8	3	3.4	2.93	0.85
4- Yükseköğretime hazırlık özelliği taşırlar.	9	10.1	33	37.1	33	37.1	11	12.4	3	3.4	3.38	0.95
5- Toplumun beklentilerine uygundur.	3	3.4	11	12.4	44	49.4	28	31.5	3	3.4	2.81	0.82
6- Beşeri ve Fiziki Coğrafya ile ilgili olaylar yol açtığı çevre sorunları ile birlikte verilmiştir.	7	7.9	18	20.2	34	38.2	27	30.3	3	3.4	2.99	0.98
7- Programdaki konular yakından uzatça, bilinenden bilinmeyene ve basitten zora doğru düzenlenmiştir.	4	4.5	26	29.2	35	39.3	18	20.2	6	6.7	3.04	0.98
8- Coğrafya dersi konuları, diğer derslerin konuları ile bağlantılıdır.	2	2.2	25	28.2	38	42.7	19	21.3	5	5.6	3.00	0.90
9- Konular coğrafi kavram ve prensipleri içermektedir.	9	10.2	42	47.7	30	34.1	7	8.0	-	-	3.60	0.78
10- Programda gereksiz konu tekrarlarına yer verilmiştir	4	4.5	23	25.8	30	33.7	25	28.1	7	7.9	2.91	1.02
11- Ezbere yөнeliktir.	10	11.2	47	52.8	22	24.7	10	11.2	-	-	3.64	0.88
12- Lise I. sınıfta, genel fiziki coğrafya konularından sonra Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri yerine genel beşeri coğrafya konularına yer verilmelidir.	23	26.4	17	19.5	11	12.6	10	11.5	26	29.9	3.01	1.61
13- Lise II. sınıfta ise Türkiye'nin Fiziki ve Beşeri-Ekonomik coğrafyası ile ilgili konuların birlikte işlendiği Türkiye Coğrafyasına yer verilmelidir.	40	44.9	23	25.8	15	16.9	3	3.4	8	9.0	3.94	1.26
14- Türkiye'nin Fiziki ve Beşeri-Ekonomik coğrafyası ile Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri içerik olarak birbirine çok yakındır.	28	31.5	34	38.2	24	27.0	1	1.1	2	2.2	3.96	0.92
	Cevap Seçenekleri										-	SS
	Çok		Yeterince		Az						x	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
15. Lise coğrafya öğretim programlarında Türkiye'yi tanıtan bilgilere.....yer verilmiştir.	6	6.9	51	58.6	30	34.5	1.72	.58				
16. Ülkeleri tanıtan bilgilere.... yer verilmiştir.	32	36.8	35	40.2	20	23.0	2.14	.77				
17. Türkiye'deki ve Dünyadaki doğal afetlere.... yer verilmiştir.	2	2.3	21	24.1	64	73.6	1.29	.50				

Tablo: 35 Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programının İçeriğinin Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										x	SS
	Tamamen	Büyük Ölçüde	Kısmen		Çok Az		Hiç					
			f	%	f	%	f	%	f	%		
1- Dersin amaçları ile tutarlıdır.	2	9,1	16	72,7	4	18,2	-	-	-	-	3,91	0,53
2- Birbirleri ile bağlantılıdır.	2	9,1	16	72,7	4	18,2	-	-	-	-	3,91	0,53
3- Öğrencilerin ilgilerine uygundur.	-	-	2	9,1	12	54,5	8	36,4	-	-	2,73	0,63
4- Yükseköğretime hazırlık özelliği taşırlar.	-	-	8	36,4	6	27,3	8	36,4	-	-	3,00	0,87
5- Toplumun beklentilerine uygundur.	-	-	2	9,1	14	63,6	6	27,3	-	-	2,82	0,59
6- Beşerî ve Fizikî Coğrafya ile ilgili olaylar yol açtığı çevre sorunları ile birlikte verilmektedir.	-	-	12	60,0	8	40,0	-	-	-	-	3,60	0,50
7- Programdaki konular yakından uzatığa, bilinenden bilinmeyene ve basitten zora doğru düzenlenmiştir.	-	-	14	63,6	8	36,4	-	-	-	-	3,64	0,49
8- Coğrafya dersi konuları, diğer derslerin konuları ile bağlantılıdır.	2	9,1	10	45,5	8	36,4	2	9,1	-	-	3,55	0,80
9- Konular coğrafi kavram ve prensipleri içermektedir.	2	9,1	18	81..	2	9,1	-	-	-	-	4,00	0,44
10- Programda gereksiz konu tekrarlarına yer verilmiştir	4	18,2	8	36,4	6	27,3	4	18,2	-	-	3,55	1,01
11- Ezbere yöneliktir.	-	-	4	18,2	6	27,3	8	36,4	4	18,2	2,45	1,01
12- Bu soru sadece Türkiye'deki öğretmen ve öğrencilere sorulmuştur.												
13- Bu soru sadece Türkiye'deki öğretmen ve öğrencilere sorulmuştur												
14- Bu soru sadece Türkiye'deki öğretmen ve öğrencilere sorulmuştur												
15. Lise coğrafya öğretim programlarında Almanya'ya tanıtılan bilgilere (ilköğretim II kademede dahil olmak üzere.....yer verilmiştir.	Cevap Seçenekleri										x	SS
	Çok		Yeterince		Az							
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
16. Ülkeleri tanıtan bilgilerle(ilköğretim II kademede dahil olmak üzere)..... yer verilmiştir.	6	27,3	10	45,5	6	27,3					2,00	,76
17. Almanya'daki ve Dünyadaki doğal afetlere.... yer verilmiştir.	4	18,2	10	45,5	8	36,4					1,82	,73
	8	36,4	10	45,5	4	18,2					2,18	,73

Tablo 36: Coğrafya Dersi Konularının Amaçlar İle Tutarlı Olma Durumunun
Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,52	,84	109	-2,085	,039
Almanya	22	3,91	,53			

İfade 2;

“Konular, birbirleri ile bağlantılıdır” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo 37). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi “büyük ölçüde” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 37: Konuların Birbirleriyle Bağlantılı Olma Durumunun
Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,67	,78	109	-1,337	,184
Almanya	22	3,91	,53			

Lise I. sınıfta genel fiziki coğrafya konularından sonra genel beşeri coğrafya konuları yerine Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri konularının bulunması, coğrafyanın içerik sistematigine aykırı bir durumdur. Çünkü Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri konularında, beşeri coğrafya ile ilgili kavramlar ve coğrafi özellikler de bulunmaktadır. Bu yüzden önce genel coğrafya ile ilgili bilgiler verilmelidir. Yukarıdaki örnekte olduğu gibi programımızda birbirleri ile bağlantılı olmayan pek çok konu ve ünite bulunmaktadır.

İfade 3;

“Konular, öğrencilerin ilgilerine uygundur” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo 38). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 38: Konuların Öğrencilerin İlgilerine Uygun Olma Durumunun
Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Türkiye	89	2,93	,85	109	1,061	,291
Almanya	22	2,73	,63			

Ülkemizde öğrencilerin coğrafya dersi ile daha çok ilgilenmeleri için; konuların güncel olaylar ve yakın çevre (öğrencinin yaşadığı yer) ile bağlantılı olmaları gerekir. Ayrıca üniversite sınavındaki sorular ile lisedeki coğrafya derslerinin içerikleri arasında güçlü bir ilişki olmalıdır. Öğrenciler hangi konu veya konulardan ÖSS’nde daha fazla soru çıkıyorsa; lisede o dersler ile daha fazla ilgilenmektedir. Ülkemizdeki lise coğrafya programlarındaki ana konu başlıkları öğrencilere ilgi çekici gelmektedir. Ancak bu ana konu başlıklarının güncel ve yakın çevre ile ilgili öz bilgiler ile donatılması gerekir. Ezber ağırlıklı bir öğretim, öğrencileri coğrafya dersinden soğutmaktadır.

İfade 4;

“Konular, yüksek öğretime hazırlık özelliği taşır” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo 39). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi “kısmende” yoğunlaşmaktadır. Yukarıda da belirttiğimiz gibi ÖSS sorularının dağılımı, lisedeki coğrafya programlarının içerikleri dikkate alınarak dengeli bir şekilde yapılmamıştır.

Tablo 39: Konuların Yükseköğretime Hazırlayabilme Durumunun
Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,38	,95	109	1,719	,089
Almanya	22	3,00	,87			

İfade 5;

“Konular, toplumun beklentilerine uygundur” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında

anlamli bir fark yoktur. (Tablo 40). Her iki ÷lke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 40: Konuların Toplumun Beklentilerine Uygun Olma Durumunun
÷lkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,81	,82	109	-,049	,961
Almanya	22	2,82	,59			

İfade 6;

“Beşeri ve fiziki coğrafya ile ilgili olaylar yol açtığı çevre sorunları ile birlikte verilmiştir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. (Tablo 41). Almanya’daki öğretmenlerin bu içerik ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Bugün tüm dünya, global çevre sorunları tehlikesi ile karşı karşıyadır. Bu sorunları şu şekilde sıralayabiliriz; 1- Ozan tabakasının incelmesi 2- Sera etkisi 3- Havanın, toprağın ve suyun kirlenmesi 4- Asit yağmurları 5- Zehirli kimyasal ve radyoaktif atıklar 6- Ormansızlaşma 6- Çölleşme 6- Erozyon 7- Su kaynaklarının yetersizliği ve sulak alanların yok olması 8- Bitki ve hayvan türlerinin çeşitliliğinin azalması 9- Okyanuslardaki ve denizlerdeki balık stoklarının azalması 10- Saydıklarımızın hepsinin ana nedeni olan hızlı nüfus artışı (Günay, 1997:25). Bu saydığımız çevre sorunları sonuç itibariyle global, ortaya çıkış nedenleri bakımından yereldir. Coğrafya programlarında bu sorunlar ve bunların çeşitli coğrafi olaylar ile bağlantıları üzerinde yeterince durulmamıştır. Ülkemiz coğrafya programlarında ekonomik coğrafya ile ilgili faaliyetlerin sadece olumlu yönleri üzerinde durulmuştur. Bu faaliyetlerin yol açtığı çevre sorunları ve çözüm yolları üzerinde durulmamıştır. Fiziki coğrafya ile ilgili çevre sorunlarına kısmen de olsa “okuma parçaları” şeklinde kitaplarda yer verilmiştir ancak yeterli değildir. Önemli çevre sorunları, fiziki ve beşeri coğrafya olayları ile bağlantılı olarak lise coğrafya dersleri için önerilen içerik taslaklarında ortaya koyulmuştur (Ek 3; Ek 4).

Tablo 41: Beşeri ve Fiziki Coğrafya İle İlgili Olayların Yol Açtığı Çevre Sorunlarının Verilme Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,99	,98	107	-2,696	,008
Almanya	20	3,60	,50			

İfade 7;

“Programdaki konular yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene ve basitten zora doğru düzenlenmiştir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. (Tablo 42). Almanya’daki öğretmenlerin bu içerik ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Geçmişte konuların öğretiminde yakından uzağa ilkesi öncelikli yere sahipti. Örneğin; coğrafya derslerinde önce Türkiye’deki şehirler üzerinde durulur, daha sonraki yıllarda ise dünyadaki şehirleri hakkında bilgi verilirdi. Bugün daha çok pedagojik ve metodik gerçeklere uygun şekilde bir ders birimi (ünite) içinde yakın çevredeki ve uzaktaki olaylar birbirleri ile bağlantılı bir şekilde anlatılmaktadır (Nişancı, 1980:344). Ancak yakın çevre olayları öğrencilerin daha fazla ilgisini çeker ve bu olayların öğrenciler tarafından öğrenilmesi, uzak çevre olaylarına göre daha bilindik ve tanıdık olmaları nedeni ile daha kolaydır. Kısacası her konun öğrencinin yaşadığı yer ve yakın çevresi ile bağlantısı kurulmalıdır. Örneğin; Ankara’daki öğrencilere Türkiye’nin Beşeri ve Ekonomik coğrafyası dersinde “şehirler” konusu anlatılırken öncelikli olarak Ankara şehri hakkında teorik ve uygulamalı bilgiler verilmelidir. Böylelikle öğrencilerin konuya ilgisini çekmek daha kolay olur.

Tablo 42: Konuların Yakından Uzağa, Bilinenden Bilinmeyene ve Basitten Zora Doğru Düzenlenme Durumlarına İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,04	,98	109	-2,750	,007
Almanya	22	3,64	,49			

İfade 8;

“Coğrafya dersinin konuları diğer derslerin konuları ile bağlantılıdır” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. (Tablo 43). Almanya’daki öğretmenlerin bu içerik ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Bir dersin konularının diğer derslerin konuları ile bağlantılı olması; içerik olarak birbirlerini “tekrar etme” değil birbirlerini tamamlama şeklinde olmalıdır. Örneğin; ülkemizde lise I. sınıf biyoloji programında ekolojik döngüler konusu bulunmaktadır. Bu konun biyoloji dersinde verilmiş olması, coğrafya dersinde geçen çeşitli çevre sorunlarının anlaşılmasına yardımcı olur. Ekolojik döngüler bilinmeden çevre sorunları tam olarak kavranamaz. Sonuç olarak farklı derslerde aynı içerikler üzerinde ayrıntılı olarak durulmamalıdır. Özele inmeden coğrafya dersi ile ilgili bazı konuların biyoloji dersinde de işlenmesi normaldir. Bu durum coğrafyanın interdisipliner bir bilim olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 43: Coğrafya Dersinin Konularının Diğer Derslerin Konuları İle Bağlantılı Olma Durumuna İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,00	,90	109	-2,587	,011
Almanya	22	3,55	,80			

İfade 9;

“Konular coğrafi kavram ve prensipleri içermektedir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmektedir. (Tablo 44). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi “büyük ölçüde” yoğunlaşmaktadır.

Lise coğrafya programlarının, coğrafi kavram ve becerilerin önemli bir kısmını öğrencilere kazandırılmamasının nedenleri üzerinde amaçlar boyutunda durulmuştur.

Tablo 44: Konuların Coğrafi Kavram ve Prensipleri İçerme Durumuna İlişkin
Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	88	3,60	,78	108	-2,295	,024
Almanya	22	4,00	,44			

İfade 10;

“Programda gereksiz konu tekrarlarına yer verilmiştir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmektedir. (Tablo 45). Almanya’daki öğretmenlerin bu içerik ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır. Öğretmen görüşleri doğrultusunda eyalet programında gereksiz konu tekrarları ülkemiz coğrafya programlarına göre çok daha fazladır.

Gereksiz konu tekrarları ülkemiz lise coğrafya öğretimi için önemli bir sorundur. Bu problem, öğrencilerin derse olan ilgilerini azaltır ve mevcut bilgilerin de karıştırılmasına yol açar. Eğitim kademelerinde ve sınıflarda içeriğin dizilişi merdiven basamakları gibi olmalıdır. Lise I. sınıfta verilen Türkiye’nin Fiziki Coğrafyası ile ilgili bilgilerin, II. sınıfta da Türkiye’nin Fiziki Coğrafyası dersinde tekrar verilmesi gereksiz tekrardır. Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri, Türkiye’nin Beşer-Ekonomik Coğrafyası ve Türkiye’nin Fiziki Coğrafyası konuları içerik olarak birbirine çok yakındır (Anket ve görüşme sonuçlarına göre). Bu derslerin hepsinin öğrencilere verilmesi gereksiz konu tekrarıdır.

Tablo 45: Programdaki Gereksiz Konu Tekrarlarına İlişkin
Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,91	1,02	109	-2,624	,010
Almanya	22	3,55	1,01			

İfade 11;

“Konular ezbere yöneliktir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmektedir. (Tablo 46). Almanya’daki öğretmenlerin bu içerik ifadesine katılma derecesi “kısmende”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “büyük ölçüde” yoğunlaşmaktadır. Öğretmen görüşleri doğrultusunda ülkemiz coğrafya programları eyalet programına göre daha fazla ezbere yöneliktir.

Ülkemizde coğrafya programlarını ezberden kurtarmak için; 1- İstatistiksel verilere (beşeri ve ekonomik coğrafya ile ilgili) çok fazla baş vurmamak, 2- Uygulamaya önem vermek, 3- Ayrıntılı bilgiden ziyade öz bilginin verilmesi,

Veri toplama aracının içerik boyutu ile ilgili üç soru, sadece Türkiye’deki öğretmenlere sorulduğu için; aşağıda bu sorulara verilen cevapların frekansları, ortalamaları, standart sapmaları ve yorumları verilmiştir.

Tablo 46: Konuların Ezbere Yönelik Olma Durumuna İlişkin

Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,64	,83	109	5,744	,000
Almanya	22	2,45	1,01			

İfade 12;

“Lise I. sınıfta genel fiziki coğrafya konularından sonra Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri yerine genel beşeri coğrafya konularına yer verilmelidir” içerik ifadesine “büyük ölçüde” ve “tamamen” katılanların oranlarının toplamı %44.9’dur. Bu görüşe “çok az” ve “hiç” katılmayanların oranlarının toplamı ise %41.4’dür (Tablo 34). Bu görüşe katılmayanların önemli bir kısmı, I. sınıfta haftalık ders saatinin sadece genel fiziki coğrafya konularına yettiği ve genel beşeri coğrafya konularına yetmeyeceği görüşündedir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü, haftalık ders saatinin yeterli olması durumunda; I. sınıfta genel fiziki coğrafya konularından sonra genel beşeri coğrafya

konularının bulunmasına olumlu bakmaktadırlar (Görüşme sonuçlarından yararlanılmıştır).

Mevcut lise coğrafya programları aşağıdaki iki alternatifte göre düzenlenebilir;

a- I. alternatifte göre: Bölgelerin genel özellikleri hakkındaki bilgilerin ise mevcut programda olduğu gibi I. sınıfta genel fiziki coğrafya konularından sonra verilmesi coğrafyanın içerik sistematigine aykırı bir durumdur. Öğrenme öğrencilerin önceki bilgi ve tecrübelerine dayanmayla kolaylaşır (Williams, 1997:59). Mevcut I. sınıf programında olduğu genel fiziki coğrafya konularından sonra Türkiye'nin coğrafi bölgeleri konularına geçilirse bu ilkeye uyulmamış olur. Çünkü Türkiye'nin coğrafi bölgeleri konularında, beşeri ve ekonomik coğrafyayla ilgili kavramlar da geçmektedir. Bu yüzden; anket sonuçları da dikkate alınarak genel fiziki coğrafya konularından sonra Türkiye'nin coğrafi bölgeleri konuları yerine genel beşeri ve ekonomik coğrafya konularına programda yer verilir. Yapılan bu düzenlemede, genel coğrafya konuları ile ilgili dünyadan ve Türkiye'den örnekler bulunmalıdır. Ancak bu örnekler birkaç paragrafı geçmemelidir. Bu şekilde I. sınıfta genel coğrafya ilgili temel kavramlar, beceriler, özellikler ve teoriler üzerinde durulduktan sonra II. sınıfta Türkiye coğrafyası konuları ve III. sınıfta ise ülkeler coğrafyası konuları bulunmalıdır.

b- İkinci alternatifte göre ise; I. sınıfta genel fiziki coğrafya ve Türkiye'nin fiziki coğrafyası konuları programda ayrıntılı olarak bulunur. I. sınıfta bu konular verildikten sonra II. sınıfta genel beşeri ve ekonomik coğrafya konuları ile birlikte Türkiye beşeri ve ekonomik coğrafyası konuları, III. sınıfta ise ülkeler coğrafyası konuları üzerinde durulmalıdır.

Her iki alternatif de içerik (Konu başlıkları) olarak aynıdır. Ancak öğrenme yaklaşımları farklıdır. İçerikleri farklı olmadığı için II. alternatifte göre lise coğrafya dersinin içerik taslağı hazırlanmıştır (Ek 3; 4; 5). Bu içerik taslağının özünü, I. sınıf genel fiziki coğrafya konuları ile II. sınıf Türkiye fiziki coğrafyası konularının birleştirilmesi oluşturur. Gerçi mevcut I. sınıf programında Türkiye'nin fiziki

coğrafya özellikleri hakkında da bilgi verilmiştir. Ancak konuların ayrıntısı yeterli değildir ve bazı konularda eksiktir.

İfadesi 13;

“Lise II. sınıfta Türkiye’nin Fiziki ve Beşeri-Ekonomik Coğrafyası ile ilgili konuların birlikte işlendiği Türkiye Coğrafyası dersine yer verilmelidir” ifadesine “tamamen” ve “büyük ölçüde” katılanların oranları toplamı % 70.7’dir. Bu görüşe “çok az” ve “hiç” katılmayanların oranları toplamı ise % 12.4’dür (Tablo: 34).

İfade 14;

“Türkiye’nin Fiziki ve Beşeri-Ekonomik Coğrafyası ile Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri içerik olarak birbirine çok yakındır” ifadesine “tamamen” ve “büyük ölçüde” katılanların oranları toplamı %69.7’dir (Tablo: 34).

Anket sonuçlarına göre; lise coğrafya programındaki Türkiye’nin coğrafi bölgeleri konularıyla Türkiye’nin fiziki ve beşer-ekonomik coğrafyası konuları içerik olarak birbirine çok yakındır. Bu yüzden bu konuların lise coğrafya programında bir arada bulunması tekrarlara yol açmaktadır. Bu problemin çözümü için aşağıdaki iki şıktan birinin seçilmesi gerekir;

a- Türkiye coğrafyası ile ilgili özellikler sadece bölge düzeyinde verilmelidir. Programda Türkiye’nin beşeri ve ekonomik coğrafyası, Türkiye’nin fiziki coğrafyası gibi dersler bulunmamalıdır.

b- Türkiye coğrafyası ile ilgili özellikler bölge sınırlarına bağlı kalmadan genel verilmelidir. Türkiye’nin coğrafi bölgeleri isimli ayrıntılı bir konu bölümü veya ders bulunmamalıdır. Türkiye’nin beşeri ve ekonomik coğrafyası, Türkiye’nin fiziki coğrafyası gibi dersler bulunabilir. Sonuç olarak Türkiye’nin coğrafi bölgeleri ayrıntılı bir şekilde programlarda bulunmamalıdır (Görüşme sonuçlarından yararlanılmıştır). Şahin’e (2003) göre, coğrafi bölgenin karşılığı Türkçe dışında hiçbir dilde bulunmamaktadır (Şahin, 2003:15)

Çalışmamamızın problem durumunda da ortaya koyduğumuz gibi fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya ile ilgili özellikleri bölge gibi bir coğrafi üniteye oturtmak oldukça zordur. Örneğin; Toros dağlarının bir bölümü Akdeniz Bölgesinde bir bölümü ise Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunmaktadır. Bu duruma bağlı olarak yer şekillerini belli bir bölgeye indirgeyip ayrıntılı bir şekilde işlemek uygun değildir. Ayrıca bu sıra dağ kapsamında yer alan dağların hangilerinin hangi bölgemizin sınırları içinde kaldığını öğrencilere öğretmeye çalışmak konuyu daha da karmaşık hale getirmektedir. İklim, akarsular ve bitki örtüsü gibi fiziki coğrafya unsurlarını da bir bölgeye oturtmak ve buna göre öğretim yapmak da çok zordur. Örneğin; aynı bölge için yer alan Afyon ile İzmir iklim ve bitki örtüsü özellikleri bakımından büyük ölçüde birbirinden farklıdır. Belirttiğimiz bu coğrafya özellikler bakımından Afyon, İçanadolu bölgesine daha yakındır. İçanadolu bölgesinden kaynağını alan ve Karadeniz bölgesinden denize dökülen Kızılıрмаğı, şu bölgenin akarsuyu, bu bölgenin akarsuyu şeklinde öğrenciye öğretmeye kalmak tamamı ile yanlış ve öğretimi zorlaştıran bir uygulamadır. Çünkü ülkemizde pek çok akarsuyun pek çok bölge ile bağlantısı vardır.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığı gibi, 61 yıl önce belirlenmiş bölge sınırları tartışmalıdır. Ayrıca 1941 yılında yapılan coğrafya kongresinde bölge sınırları kesin bir hat şeklinde değil de geçiş bölgeleri şeklinde belirlenmiştir. Durum böyle iken; bölge sınırlarına göre öğretim yapmak yanlıştır. Bölgelerin coğrafi özelliklerinin bölüm ve yöre düzeyinde işlenmesi aşırı ayrıntı oluşturur ve öğrencileri ezbere iter. Ancak bölgelerin genel coğrafi özelliklerini bilmek (dağlık, engebeli, sanayileşmiş vb.) gerekir. Sonuç olarak; Türkiye'nin coğrafi özelliklerinin, parçadan bütüne (tüme varım yöntemi) değil sistem yaklaşımı (bütüncül yaklaşım) ile incelenmesi gerekir. Ayrıca bölge, bölüm ve yöre düzeyinde Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik özellikleri işlendiği zaman çok ayrıntıya inildiği için bilgiler birbirine karışmaktadır (Görüşme Sonuçları).

İfade 15;

Lise coğrafya programlarında ülkenizi (öğretmenin görev yaptığı ülke) tanıtan bilgilere ne ölçüde yer verildiği ile ilgili içerik ifadesine Türkiye'deki ve

Almanya'daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir (Tablo 47). Her iki ülke öğretmenlerinin verdiği cevapların “yeterince” yoğunlaştığı görülmektedir. Ülkemizdeki öğretmenlerin %58.6'si, Almanya'daki öğretmenlerin ise 45.5'i ülkelerini tanıtan bilgilere “yeterince” yer verildiği görüşündedir (Tablo 34; 35).

Tablo 47: Lise Coğrafya Öğretim Programlarında Öğrencilerin Yaşadıkları Ülkeyi Tanıtan Bilgilere Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	87	1,72	,58	107	-1,86	,066
Almanya	22	2,00	,76			

İfade 16;

Lise coğrafya programlarında dünya ülkelerini tanıtan bilgilere ne ölçüde yer verildiği ile ilgili içerik ifadesine Türkiye'deki ve Almanya'daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. (Tablo 48). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye verdikleri cevaplar “yeterince” yoğunlaşmaktadır. Ülkemizdeki öğretmenlerin %40.2'si, Almanya'daki öğretmenlerin ise 45.5'i ülkeleri tanıtan bilgilere programlarında “yeterince” yer verildiği görüşündedir. Türkiye'deki öğretmenlerin %36.8'i, Almanya'daki öğretmenlerin ise 18.2'si ülkeleri tanıtan bilgilere programlarında fazla yer verildiği görüşündedir (Tablo 34;35).

Tablo 48: Lise Coğrafya Öğretim Programlarında Ülkeleri Tanıtan Bilgilere Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	87	2,14	,77	107	1,770	0,80
Almanya	22	1,82	,73			

Ülke sayısının fazla olduğunu belirten öğretmen sayısı da ülkemiz için oldukça fazladır. Ülkemizde ankete katılan öğretmenlerin büyük bir kısmının dünya ülkelerini tanıtan bilgilere programda yeterince yer verildiği görüşünde olmasına karşın görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamı programdaki ülke sayısını fazla

bulmaktadır. Görüşme ile anket sonuçları arasındaki bu farklılık şu nedenlerden kaynaklanmış olabilir;

Ankette, ülkeleri tanıtan bilgilere ne kadar yer verildiği ile ilgili ifade bulunmaktadır. Görüşmede ise programdaki ülke sayısının ne kadar olduğuna (az veya çok) yönelik soru bulunmaktadır. Bazı öğretmenler, her iki sorunun aynı içeriğe sahip olmadığını düşünmüş olabilir. Bu şu demektir; öğretmen programda ülke sayısını fazla görebilir ancak ülkeleri tanıtan bilgileri (bir ülke ile ilgili bilgelerin kapsamı) az veya yeterli olarak değerlendirebilir.

Ülkeler coğrafyası dersindeki ülke sayısı çok fazladır. Bu ülkelerin sayısının azaltılabilmesi için belli kriterlerin dikkate alınması gereklidir. Ülkeler coğrafyasında ülkeler belirlenirken esas olan konu olmalıdır. Konulara uygun düşen örnek ülkeler programa alınmalıdır. Benzer özellikleri gösteren çok sayıda ülkenin mevcut programda bulunması; bu durumun dikkate alınmadığını gösterir. Ülkeler coğrafyası dersinin içeriği belirlenirken şu özellikler dikkate alınmalıdır;

- 1- Dünyadaki çeşitliliği ve farklılığı yansıtacak ülkeler alınmalıdır. Benzer özellikleri gösteren ülkeler üzerinde kesinlikle durulmamalıdır.
- 2- Ülkemizin siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerinin güçlü olduğu ülkeler alınmalıdır.
- 3- Dünya siyasetinde ve ekonomisinde etkin olan ülkeler alınmalıdır.
- 4- Ülkeler işlenmeden önce kıtaların genel fiziki ve beşeri özellikleri üzerinde durulmalıdır.
- 5- Kıtalar belli kültür bölgelerine ayrılmalı ve bu kültür bölgelerini temsil eden ülkeler programa alınmalıdır.
- 6- Tüm ülkeler aynı sistematik dahilinde değil de öne çıkan özellikleri dikkate alınarak işlenmelidir. Kısaca bir ülkenin tüm özelliklerine aynı ölçüde yer verilmemelidir.
- 7- Ülkelerin fiziki coğrafya özellikleri işlenirken, o ülke ve dünya için çok önemli olan özellikleri üzerinde durulmalıdır. Dağ isimleri gibi gereksiz ayrıntılara programda yer verilmemelidir.

8- Dünyadaki askeri, ekonomik ve siyasi örgütler hakkında bilgiler verilmelidir.

Yukarıdaki açıklamalar ışığında; ülkeler coğrafya dersinde bulunması gereken ana konu başlıkları ve bu konu başlıkları ile nelerin hedeflenmesi gerektiği çalışmada önerilen içerik taslağında verilmiştir (Ek 5).

İfade 17;

Lise coğrafya programlarında, dünyadaki ve ülkelerindeki doğal afetlere ne ölçüde yer verildiği ile ilgili içerik ifadesine Türkiye'deki ve Almanya'daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmektedir (Tablo 49). Almanya'daki öğretmenlerin bu içerik ifadesine katılma derecesi "yeterince", Türkiye'deki coğrafya öğretmenlerinki ise "az" seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Türkiye'deki öğretmenlerin %73.6'si, Almanya'daki öğretmenlerin ise 18.2'si doğal afetler ile ilgili konulara programlarında az yer verildiği düşüncesindedir (Tablo 34;35). Almanya'daki öğretmenlerin büyük bir kısmı (%45.5) doğal afetler ile ilgili konulara programlarında yeterince yer verildiği görüşüne sahiptir.

Doğal afetler büyük mal ve can kaybına sebep olmaktadır. Ülkemizin doğal afetlerden yıllık ekonomik kaybı gsmh'nın %3'ü kadardır. Bunlar dikkate alındığında; Türkiye'de yaşayan herkesin yalnız deprem değil bütün doğal afetler ile birlikte yaşamasını öğrenmesi gerekir (Şahin; Sipahioğlu, 2002:3). Bu ancak doğal afetler ile ilgili eğitimin okullarımızda verilmesi ile mümkün olabilir. Lise coğrafya programlarında yer alan afetlerin sayısı ve kapsamı problem durumunda ortaya koyulduğu gibi yetersizdir. Doğal afetler ile ilgili konuların lise coğrafya programlarında nasıl verileceği ile ilgili görüşler bulunmaktadır. Taş'a (2003) göre, doğal afetlerin hepsinin bir ünite kapsamında verilmesi gereklidir (Taş, 2003:146). Doğal afetlerin önemlerinin daha iyi anlaşılması ve bu afetler ile ilgili öğrencilerin kafasında sistematik oluşması açısından bu afetlerin bir ünite kapsamında verilmesi mantıklıdır. Ancak bir depremin jeolojik özellikler konusundan, bir selin iklim özellikleri konusundan ayrı verilmesi; konuların daha iyi anlaşılmasını ve fiziki coğrafya ile ilgili özelliklerin (iklim, jeoloji vb.) insan hayatı üzerindeki etkilerinin

tam olarak anlaşılmasını engeller. Sonuç olarak çalışmada ortaya koyulan içerik taslaklarında, doğal afetler kendilerine yol açan fiziki coğrafya faktörleri ile birlikte verilmiştir (Ek 3; Ek 4).

Tablo 49: Öğrencinin Yaşadığı Ülkedeki ve Dünyadaki Doğal Afetlere İlişkin Bilgilerin Programda Yeterli Olma Durumuna İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	87	1,29	,50	107	-6,740	,000
Almanya	22	2,18	,73			

Veri toplama aracının içerik boyutunda bulunan; “programlardaki konulara ilave etmek istediğiniz veya programlardan çıkartmak konular varsa belirtiniz” sorusuna Türkiye’deki öğretmenlerin ileri sürmüş olduğu görüşlerin ağırlıklı olanları aşağıda verilmiştir;

1- I. sınıfta sadece genel fiziki coğrafya konuları olmalı, bölgeler çıkartılmalı ve diğer sınıflara serpiştirilmelidir.

2- Ülkeler coğrafyasında gereğinden fazla ülkeye yer verilmiştir. Bazı ülkeler çıkartılarak 3 saat azaltılmalıdır.

3- Türkiye’nin fiziki coğrafyasındaki tekrar konuları ayıklanmalı ve fiziki coğrafya ile ilgili özelliklerin beşeri faaliyetler ile bağlantısı kurulmalıdır.

4- Ülkeler coğrafyası liselerin sosyal bölümleri dışında da okutulmalıdır.

5- Ülkeler coğrafyasındaki içerik ansiklopedik bilgilere dayandırılmamalıdır. Türkiye ile ilişkilere önem verilmelidir.

6- Matematik coğrafya ile ilgili konulara daha fazla ağırlık verilmeli, liselerin fen ve matematik alanlarına Matematik coğrafya ile ilgili ders koyulmalıdır.

7- Programın yoğunluğundan öğrenciler konular hakkında düşünemiyor ve yorum yapamıyor.

8- Çevre koruma duyarlılığının daha fazla vurgulanması gerekir.

Almanya'daki öğretmenlerin ileri sürmüş olduğu görüşlerin ağırlıklı olanları aşağıda verilmiştir;

1-Toplum, coğrafyayı başkentleri ezberleten bir ders olarak görüyor. İçerik ezberden kurtarılmalıdır.

2-İçeriğin düzenlenmesinde yakından uzağa prensibi artık geçerli bir prensip değildir. Bu görüşle ifade edilmek istenen; yakın çevremizdeki coğrafi özelliklerin daha iyi anlaşılması için dünyanın farklı yerlerindeki coğrafi olayların yakın çevremizdeki olaylar ile birlikte verilmesidir. Bu karşılaştırma imkanı sağlar.

3-Ülkeler değil mekan örnekleri ve problemler dikkate alınmalıdır.

4.4.Coğrafya Öğretim Programlarının Öğretim Süreçleri Boyutunun Değerlendirilmesi

Araştırmada, veri toplama aracının dördüncü boyutunu her iki ülke programlarının öğretim süreçlerinin değerlendirilmesine ilişkin görüşler oluşturmaktadır. Bu boyutta yer alan ifadelere Almanya'daki ve Türkiye'deki öğretmenlerin verdiği cevapların analizleri tablo 50 ve tablo 51 verilmiştir. Türkiye'deki öğretmenlerin coğrafya programındaki öğretim süreçlerine ilişkin en yüksek düzeyde görüş belirttikleri ifade "Programda yer alan çeşitli öğretim aktiviteleri konusunda, öğretmenlerin aydınlatılması için kılavuz kitaba ihtiyaç vardır" açıklamasıdır ($\bar{x}=3.96$). Almanya'daki öğretmenlerin programlarına ilişkin en yüksek düzeyde görüş bildirdikleri ifade ise "programda konuların öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler ile ilgili açıklamalar yeterlidir" ifadesidir ($\bar{x}=3.91$).

Türkiye'deki ve Almanya'daki öğretmenlerin öğretim süreçlerine ilişkin en düşük görüş belirttikleri ifade "okullarda coğrafya laboratuvarı bulunmaktadır" açıklamasıdır.

Türkiye ve Almanya'daki coğrafya öğretmenlerinin programlarının öğretim süreçleri ile ilgili yapmış oldukları değerlendirmeler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacı ile aşağıda anket maddelerine (ifadelerine) ilişkin ti-testi (ilişki testi) sonuçları ve yorumları verilmiştir.

Tablo 50: Türkiye'deki Coğrafya Öğretim Programlarının Öğretim Süreçleri Boyutlarının Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										$\bar{x}$	SS
	Tamamen		Büyük Ölçüde		Kısmen		Çok Az		Hiç			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1- Programda, konuların öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler ile ilgili açıklamalar yeterlidir.	1	1.1	17	19.1	46	51.7	23	25.8	2	2.2	2.91	0.76
2- Coğrafya öğretiminde kullanılacak araç-gereçler ile ilgili bilgilere programda yeterince yer verilmiştir.	1	1.1	14	15.7	39	43.8	30	33.7	5	5.6	2.73	0.84
3- Programda gezi-gözlem yöntemine yeterince yer verilmiştir.	-	-	4	4.5	23	25.8	40	44.9	22	24.7	2.10	0.83
4- Programda yer alan çeşitli öğrenim aktiviteleri konusunda öğretmenlerin aydınlatılması için kılavuz kitaba ihtiyaç vardır.	31	34.8	30	33.7	21	23.6	6	6.7	1	1.1	3.94	0.98
5- Konuların işlenmesi için gerekli olan araç-gereçler okullarda bulunmaktadır.	-	-	11	12.4	19	21.3	48	53.9	11	12.4	2.34	0.85
6- Okullarda coğrafya laboratuvarı bulunmaktadır.	1	1.1	-	-	3	3.4	8	9.0	77	86.5	1.20	0.61
7- Konuların anlatımı için haftalık ders saati yeterlidir.	5	5.6	8	9.0	21	23.6	21	23.6	34	38.2	2.20	1.21

Tablo 51: Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programının Öğretim Süreçleri Boyutunun Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										- x	SS
	Tamamen		Büyük Ölçüde		Kısmen		Çok Az		Hiç			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1- Programda, konuların öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler ile ilgili açıklamalar yeterlidir.	4	18.2	12	54.5	4	18.2	2	9.1	-	-	3.82	0.85
2- Coğrafya öğretiminde kullanılacak araç-gereçler ile ilgili bilgilere programda yeterince yer verilmiştir.	-	-	14	63.6	4	18.2	4	18.2	-	-	3.45	0.80
3- Programda gezi-gözlem yöntemine yeterince yer verilmiştir.	-	-	6	27.3	10	45.5	6	27.3	-	-	3.00	0.76
4- Programda yer alan çeşitli öğrenim aktiviteleri konusunda Öğretmenlerin aydınlatılması için kılavuz kitaba ihtiyaç vardır.	-	-	-	-	8	36.4	6	27.3	8	36.4	2.00	0.87
5- Konuların işlenmesi için gerekli olan araç-gereçler okullarda bulunmaktadır.	-	-	6	27.3	6	27.3	10	45.5	-	-	2.82	0.85
6- Okullarda coğrafya laboratuvarı bulunmaktadır.	-	-	-	-	4	18.2	10	45.5	8	36.4	1.82	0.73
7- Konuların anlatımı için haftalık ders saati yeterlidir.	-	-	4	18.2	4	18.2	8	36.4	6	27.3	2.27	1.08

İfade 1;

“Programda konuların öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler ile ilgili açıklamalar yeterlidir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. (Tablo 52). Almanya’daki öğretmenlerin bu öğretim süreci ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Program geliştirmede hedef ve süreç modelleri vardır. Süreç modelinin tercih edilmesi durumunda; ağırlıklı olarak öğretmenlerin ve öğrencilerin coğrafyayı öğrenmek ve öğretmek için kullandıkları dil yani öğretim süreçleri üzerinde durulur. Hedef modelli program geliştirmede olduğu gibi ağırlık noktası, hedeflerin ve davranışların sınıflandırılması değildir (Roberts, 19977: 44). Ülkemizde coğrafya öğretim programları ne hedef modellidir, ne de süreç modelidir. Programlarımız, modern program geliştirme anlayışları dikkate alınarak hazırlanmamıştır. Bir programda, konuyla ilgili hedeflerin ve amaçların yazılması gereklidir. Ancak hedeflerin sınıflandırılması ve hedeflerle ilgili davranışların yazılması gerekli değildir. Öğretmen konunun öğretimi ile ilgili amaçları biliyorsa; davranışlar kendiliğinden ortaya çıkar. Esas olan coğrafya öğretmenlerinin içerik ve öğretim süreçleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmalarıdır. Lambert ve Balderstone, öğretim aktivitelerinin ve öğretim stratejilerinin nasıl düzenleneceğinin ve kullanılacağını bilmesini öğretmenlerin uzmanlık alanları arasında görmektedir (Lambert ve Balderstone, 2000:233).

Ülkemiz lise coğrafya programlarının “açıklamalar” bölümünde derste kullanılacak öğretim yöntemleri hakkında bilgiler bulunmaktadır (Ek 1). Ancak bu bilgiler yetersizdir. Coğrafya programlarımızda, konu ve ünite düzeyinde hangi öğretim yöntemlerinin ve stratejilerinin kullanılabileceği hakkında bilgilerin bulunmamış olması bir eksikliktir. Ayrıca bunlar hakkında aydınlatıcı bilgiler de programlarda bulunmalıdır.

Tablo 52: Programda Konuların Öğretiminde Kullanılacak Yöntemler İle İlgili Açıklamalara Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,91	,76	109	-4,881	,000
Almanya	22	3,82	,85			

İfade 2;

“Programda konuların öğretiminde kullanılacak araç-gereçler ile ilgili bilgiler yeterlidir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (Tablo 53). Almanya’daki öğretmenlerin bu öğretim süreci ifadesine katılma derecesi “büyük ölçüde”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 53: Coğrafya Öğretiminde Kullanılacak Araç-Gereçler İle İlgili Bilgilere Programda Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,73	,84	109	-3,667	,000
Almanya	22	3,45	,80			

İfade 3;

“Programda gezi-gözlem yöntemine yeterince yer verilmiştir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (Tablo 54). Almanya’daki öğretmenlerin bu öğretim süreci ifadesine katılma derecesi “kısmende”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “çok azda” yoğunlaşmaktadır.

Coğrafya yöntem ve anlatım bakımından özelliği olan ve gözlemlere dayana bir bilim dalıdır. Gözlem yerinde yapılan araştırmalar ile olur (İzbirak, 1976: 32). Ardel, 1960’li yıllarda okullarımızdaki coğrafya öğretimini çok kitabî ve edebi olarak nitelendirmiştir. Gözlem yönteminin ağırlıklı olduğu eğitim amaçlı gezilerin uygulanmadığı üzerinde durmuştur (Ardel, 1966: 366). Günümüzde de durum farklı değildir.

Lise I. sınıf programımızda; “gezi-gözlem yönteminin yapılması ve elde edilen sonuçların öğrenciler tarafından rapor haline getirilmesi” şeklinde bir açıklama cümlesi dışında gezi-gözlem yöntemi hakkında bilgi yoktur (Ek 1). Okullarımızda bu yöntemi yeterince uygulanamamasında şu faktörler etkilidir; 1- Eğitim amaçlı geziler için izin almanın çok zor olması, 2- Masrafları devletin karşılamaması ve bu iş için öğrencilerden para toplamanın zor olması, 3- Programlarda konu ve ünite düzeyinde bu öğretim aktivitesine yer verilmemiş olması nedeniyle öğretmenlerin gezi-gözlem yöntemini uygulamaları konusunda bir yaptırım gücünün olmaması (programda konu düzeyinde eğitim amaçlı geziler belirtilirse ve haftalık ders saati bu faaliyete göre düzenlenirse; öğretmenler bu plan uymak zorunda kalır)

Tablo 54: Programda Gezi-Gözlem Yöntemine Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,10	,83	109	-4,642	,000
Almanya	22	3,00	,76			

İfade 4;

“Programdaki çeşitli aktiviteler konusunda öğretmenlerin aydınlatılması için kılavuz kitaba ihtiyaç vardır” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (Tablo 55). Almanya’daki öğretmenlerin bu öğretim süreci ifadesine katılma derecesi “çok azda”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “büyük ölçüde” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 55: Programda Yer Alan Çeşitli Öğretim Aktiviteleri İle İlgili Kılavuz Kitaba İhtiyaç Duyma Durumuna İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,94	,98	109	8,493	,000
Almanya	22	2,00	,87			

Coğrafya öğretim programlarımızda çeşitli öğretim yöntemleri hakkında bilgi verilmesi durumunda kılavuz kitap gerekli değildir. Almanya’da, kılavuz kitabı

ihtiyaç olarak gören öğretmenlerin sayısının az olmasında; programda çeşitli öğretim yöntemleri ve öğrenci başarısını değerlendirmeye yönelik etkinlikler hakkında ayrıntılı açıklamaların bulunması etkilidir.

İfade 5;

“Konuları işlenmesi için gerekli olan araç ve gereçler okullarda bulunmaktadır” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (Tablo 56). Almanya’daki öğretmenlerin bu öğretim süreci ifadesine katılma derecesi “kısmende”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “çok azda” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 56: Konuların İşlenmesi İçin Gerekli Olan Araç-gereçlerin Okullarda Bulunma Durumuna İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,34	,85	109	-2,371	,019
Almanya	22	2,82	,85			

Liselerimizde coğrafya öğretiminde temel haritalar dışında özel haritalar (Türkiye’nin bitki örtüsü haritası vb.), tepegöz, slayt makinesi, bilgisayar gibi araçlar hemen hemen hiç kullanılmamaktadır. Bu duruma gerekçe olarak öğretmenler bu araçların okullarda çok az bulunmasını veya hiç bulunmamasını göstermektedir. Bu problemin giderilmesi için; coğrafya derslerinde araç-gereç temini okul idarelerinin, kullanımı da coğrafya öğretmenlerinin kişisel inisiyatiflerine bırakılmamalıdır. Öğretim programları bu konuda belirleyici olmalı ve görsel malzeme kullanımı zorunlu hale getirilmelidir (Şahin, 2003: 64). Coğrafya öğretiminde arazi çalışmalarının çok az yapıldığı ülkemizde; bilgi edinmek ve coğrafi özellikleri görmek için çeşitli yerlere gidemiyorsak o mekanları fotoğraf, slayt, video kaset vb. çeşitli araçlar ile sınıf ortamına taşımak gerekir (Görüşme sonuçlarına göre).

İfade 6;

“Okullarda coğrafya laboratuvarı bulunmaktadır” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (Tablo 57). Almanya’daki öğretmenlerin bu öğretim süreci ifadesine

katılma derecesi “çok azda”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “hiçde” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 57: Okullarda Coğrafya Laboratuvarlarının Bulunma Durumlarına İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	1,20	,61	109	-4,089	,000
Almanya	22	1,81	,73			

Coğrafya ile ilgili çeşitli araç ve gereçlerin konulup korunması ve hatta ders yapılması için, her orta dereceli okulumuzda birer coğrafya odası bulunmalıdır (Doğanay, 1991: 211). Ülkemizde ise okullarda sadece harita odaları bulunur. Harita odaları yerine; içinde coğrafya ile ilgili çeşitli araç-gereçlerin (tepegöz, slayt makinesi, video vb.), toprak, kayaç, bitki türleri gibi fiziki coğrafya unsurlarının ve çeşitli coğrafi özelliklerin, olayların canlandırıldığı maketlerin bulunduğu coğrafya laboratuvarları (odaları) olmalıdır.

İfade 7;

“Konuların anlatımı için haftalık ders saati yeterlidir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark yoktur (Tablo 58). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi “çok azda” yoğunlaşmaktadır. Verilen cevaplardan da anlaşıldığı gibi her iki ülkede de coğrafya öğretimi için haftalık ders saati yetmemektedir.

Tablo 58: Konuların Anlatımı İçin Haftalık Ders Saatinin Yeterli Olma Durumunun Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,20	1,21	109	-,250	,803
Almanya	22	2,27	1,08			

Ülkemizde, lise I. sınıf coğrafya dersi için haftalık ders saati yetmemektedir. Haftalık ders saatinin yetmesi için ya Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri konularının I. sınıfta işlenmemesi yada haftalık ders saatinin 3 saate çıkarılması gerekmektedir.

Ülkeler coğrafyasında içeriğin azaltılması durumunda haftalık ders saati 2'ye indirilebilir.

Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası için haftalık ders saati yetmekte hatta fazla gelmektedir (Görüşme Sonuçları). II. sınıftaki Türkiye'nin Fiziki Coğrafyası dersi için haftalık ders saati yetmektedir

Veri toplama aracında yer alan açık uçlu sorulara Türkiye'deki öğretmenlerin öğretim süreçleri ile ilgili belirttikleri görüşlerin ağırlıklı olanları;

- 1- Öğretmenlerin verimli çalışabilmesi için sınıf mevcutları 30-35'i geçmemelidir.
- 2- Araştırmaya, gezi-gözlem yöntemine ve görsel malzemelerin kullanımına yönelik okul imkanları artırılmalıdır.
- 3- Uygulamalı ve görerek öğrenmelere önem verilmelidir.
- 4- Coğrafya laboratuvarları kurularak öğrenciler uygulamaya yönlendirilmelidir.
- 5- Tübitağın "Gençlik-Çocuk" yayınlarında olduğu gibi öğretim yöntemleri ve araçlar geliştirmeye, neden-sonuç ilişkisine yönelik çalışmalara önem verilmelidir.
- 6- Ders kitaplarındaki bilgiler güncel değildir.
- 7- Her türlü araç-gereçler ile donatılmış öğretmenlerin ve derslerin sınıfları olmalıdır. Öğrenciler oraya gelmelidir.

4.5.Coğrafya Öğretim Programlarındaki Öğrenci Başarısının Ölçülmesine Yönelik Etkinliklerin Değerlendirilmesi

Araştırmada, veri toplama aracının beşinci boyutunu, her iki ülke programdaki öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinliklerin değerlendirilmesine ilişkin görüşler oluşturmaktadır. Bu boyutta yer alan ifadeler Almanya'daki ve Türkiye'deki öğretmenlerin verdiği cevapların analizleri tablo 59 ve tablo 60 verilmiştir. Her iki ülke öğretmenlerinin, coğrafya programlarındaki öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinlikler ile ilgili en yüksek düzeyde görüş belirttikleri ifade "Sözlü sınavlar öğrenci başarısını ölçmekte çok önemlidir" açıklamasıdır.

Her iki ülke öğretmenlerinin, coğrafya programlarındaki öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinliklere ilişkin en düşük görüş belirttikleri ifade ise "Öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinliklere yeterince yer verilmiştir" açıklamasıdır.

Türkiye ve Almanya'daki coğrafya öğretmenlerinin programlarındaki öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinlikler ile ilgili yapmış oldukları değerlendirmeler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacı ile aşağıda anket maddelerine ait ti-testi (ilişki testi) sonuçları ve yorumları verilmiştir.

İfade1;

"Programda, öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinliklere yeterince yer verilmiştir" ifadesine Türkiye'deki ve Almanya'daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo 61). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi "kısmende" yoğunlaşmaktadır.

Ülkemiz coğrafya programlarının açıklamalar bölümünde, öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu bilgiler yetersizdir (1 sayfa kadar). Açıklamalar bölümünde öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili aşağıdaki bilgiler ayrıntılı olarak verilmemiştir;

a- Coğrafya dersinde öğrenci başarısını değerlendirmenin temel ilkeleri,

Tablo 59: Türkiye'deki Coğrafya Öğretim Programlarında Yer Alan Öğrenci Başarısının Ölçülmesine Yönelik Etkinliklerin Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										- x	SS
	Tamamen		Büyük Ölçüde		Kısmen		Çok Az		Hiç			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1- Programda öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinliklere yeterince yer verilmiştir.	1	1.1	18	20.2	38	42.7	24	27.0	8	9.0	2.78	0.91
2-Sözlü sınavlar öğrenci başarısını ölçmekte çok önemlidir.	15	16.9	42	47.2	22	24.7	6	6.7	4	4.5	3.65	0.99
3- Yazılı sınavlar öğrenci başarısını ölçmekte çok önemlidir.	9	10.1	32	36.0	39	43.8	7	7.9	2	2.2	3.44	0.87
4- Çoktan seçmeli sınavlar(testler), öğrenci başarısının ölçülmesinde ağırlıklı olmalıdır.	11	12.4	41	46.1	29	32.6	5	5.6	3	3.4	3.58	0.90
5-Not öğrenci başarısını ifade etmede önemli bir araçtır.	6	6.7	26	29.2	40	44.9	14	15.7	3	3.4	3.20	0.91
6- Üniversite giriş sınavı öğrencinin coğrafi bilgi ve becerilerini büyük ölçüde ölçmektedir.	5	5.6	22	24.7	42	47.2	16	18.0	4	4.5	3.07	0.91

Tablo 60: Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programında Yer Alan Öğrenci Başarısının Ölçülmesine Yönelik Etkinliklerin Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										- x	SS
	Tamamen		Büyük Ölçüde		Kısmen		Çok Az		Hiç			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1- Programda öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinliklere yeterince yer verilmiştir.	-	-	8	36.4	4	18.2	10	45.5	-	-	2.91	0.92
2- Sözlü sınavlar öğrenci başarısını ölçmekte çok önemlidir.	12	54.5	6	27.3	4	18.2	-	-	-	-	4.36	0.79
3- Yazılı sınavlar öğrenci başarısını ölçmekte çok önemlidir.	10	45.5	8	36.4	4	18.2	-	-	-	-	4.27	0.77
4- Çoktan seçmeli sınavlar(testler), öğrenci başarısının ölçülmesinde ağırlıklı olmalıdır.	8	36.4	8	36.4	4	18.2	-	-	2	9.1	3.91	1.19
5- Not öğrenci başarısını ifade etmede önemli bir araçtır.	-	-	10	45.5	8	36.4	4	18.2	-	-	3.27	0.77
6- Üniversite giriş sınavı öğrencinin coğrafi bilgi ve becerilerini büyük ölçüde ölçmektedir.	-	-	6	27.3	16	72.7	-	-	-	-	3.27	0.46

b- Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde kullanılacak yöntemler (Rapor hazırlama, alıştırmalar, yazılı ve sözlü sınavlar vb.),

c- Bu yöntemler kullanılırken dikkat edilecek noktalar (Örneğin; rapor nasıl hazırlanır?, öğretmenler yazılı sınavları değerlendirirken nelere dikkat etmelidir? gibi),

Tablo 61: Programda Öğrenci Başarısını Ölçmeye Yönelik Etkinliklere Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	2,78	,91	109	-,614	,541
Almanya	22	2,91	,92			

İfade 2;

“Sözlü sınavlar öğrenci başarısını ölçmekte çok önemlidir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (Tablo 62). Almanya’daki öğretmenlerin bu ifadeye katılma derecesi “tamamende”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “büyük ölçüde” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 62: Sözlü Sınavların Öğrenci Başarısını Ölçmedeki Öneminin Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Türkiye	89	3,65	,99	109	-3,133	,002
Almanya	22	4,36	,79			

İfade 3;

“Yazılı sınavlar öğrenci başarısını ölçmekte çok önemlidir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (Tablo 63). Almanya’daki öğretmenlerin bu ifadeye katılma derecesi “tamamende”, Türkiye’deki coğrafya öğretmenlerinki ise “büyük ölçüde” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 63: Yazılı Sınavların Öğrenci Başarısını Ölçmedeki Öneminin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Türkiye	89	3,44	,87	109	-4,136	,000
Almanya	22	4,27	,77			

İfade 4;

“Çoktan seçmeli sınavlar (testler) öğrenci başarısını ölçmede ağırlıklı olmalıdır” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (Tablo 64). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi “büyük ölçüde” yoğunlaşmaktadır.

Tablo 64: Çoktan Seçmeli Sınavların Öğrenci Başarısını Ölçmedeki Önemine İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Türkiye	89	3,58	,90	109	-1,414	,160
Almanya	22	3,91	1,19			

İfade 5;

“Not öğrenci başarısını ifade etmede önemli bir araçtır” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (Tablo 65). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi “kısmende” yoğunlaşmaktadır. Bu netice öğrenci başarısının belirlenmesinde tek etkenin not olamayacağını ortaya koymaktadır.

Tablo 65: Notun Öğrenci Başarısını İfade Etmedeki Rolünün Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Türkiye	89	3,20	,91	109	-,336	,738
Almanya	22	3,27	,77			

İfade 6 ;

“Üniversite giriş sınavı (Almanya için abitur) öğrencilerin coğrafi bilgi ve becerilerini büyük ölçüde ölçmektedir” ifadesine Türkiye’deki ve Almanya’daki

öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (Tablo 66). Her iki ülke öğretmenlerinin bu ifadeye katılma derecesi “kısmende” yoğunlaşmaktadır.

Hızlı nüfus artışına bağlı olarak ülkemizde üniversiteye girmek isteyen öğrencilerin sayısı her yıl artmaktadır. Üniversite ve öğretim elemanı sayılarımız ise aynı hızda artmamaktadır. Bu duruma bağlı olarak üniversiteye girmek isteyen öğrencilerimiz arasında bir elemanın yapılması doğaldır. Problem, bu elemanın nasıl yapılacağıdır. Üniversite girişte, Ö.S.S. gibi tek sınava dayalı öğrenci başarıları değerlendirmesi yanlıştır. Liselerde bütün dersler için her dönem bir kez il milli eğitim tarafından karşılaştırmalı ortak sınavlar yapılmaktadır. Test şeklinde olan bu sınavlar, bütün okullarda aynı anda yapılmaktadır. Üniversiteye girişte; Ö.S.S. yerine ders öğretmenlerinin yaptıkları sınavlar ve karşılaştırmalı sınavlar dikkate alınmalıdır. Her iki sınavın etkisi de % 50 olmalıdır. Bu şekilde yapılacak düzenlemenin avantajları; a- Öğrenci başarıları, tüm lise öğretimine yayılan ve öğrencilere daha fazla alternatif tanıyan bir sınav sistemi ile değerlendirilmiş olacaktır. b- Karşılaştırmalı sınavlar sayesinde okulların ve öğretmenlerin başarı durumları ve nedenleri hakkında bilgi edinmek mümkün olabilecektir.

Tablo 66: Üniversite Giriş Sınavının Öğrencilerin Coğrafi Bilgi ve Becerilerini Ölçme Durumuna İlişkin Ükelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Türkiye	89	3,09	,91	109	-,910	,365
Almanya	22	3,27	,46			

Veri toplama aracının bu boyutunda yer alan açık uçlu soruya Türkiye'deki öğretmenlerin belirtmiş olduğu görüşlerin ağırlıklı olanları aşağıda verilmiştir;

- 1- Öğrencileri okul ortamından ziyade dersane ortamına iten üniversite sınav sistemi ve tek sınava endeksli başarı değerlendirmesi yanlıştır.
- 2- Liselerde, her dönem bir kez yapılan “ortak sınavlar” test şeklinde ÖSYM

koordinesinde tüm okullarda yapılmalı ve sınav sonuçları zamanında okullara bildirilmelidir.

- 3- Yıllık ödevlerin öğrenci başarısına etkisi yoktur. Çünkü öğrenciler bu ödevleri araştırma yapmadan yapmaktadırlar. İsteyen öğrencilere araştırma ödevleri verilmeli ve neticeye göre öğrenciler ödüllendirilmelidir.
- 4- Öğrencinin başarısı derste değerlendirilmelidir.
- 5- Görsel materyalin kullanıldığı ve uygulamalı çalışmaların yapıldığı derslerde öğrencilerin ilgileri konuya yöneldiği için öğrenci başarısını ölçmek daha kolaydır.
- 6- Liselerde derslerin sınavları merkezi sistemle yapılmalı ve öğretmen sadece öğrencilerini sınava hazırlamak için çaba sarf etmelidir. Öğretmenin öğrenciye not vermesi iletişimi koparmakta ve nota dayalı bir ilişki ortamı doğmaktadır.
- 7- Mevcut sistem nedeniyle öğrenciler hak etmeden geçmektedirler.
- 8- Kalabalık sınıflarda öğrencilerin başarılarını ölçmek zor olmaktadır.
- 9- Ö.S.S.'nda ortaöğretim başarı puanının önem kazanması bazı öğretmenlerin öğrencilerine bol not vermesine veya bazılarının da kaptisleri nedeni az not vermesine yol açmaktadır.
- 10- Sınavlarda yoruma dayalı sorular sorulmalıdır.
- 11- Öğrencileri değerlendirmede, hazırladıkları ödevleri sınıf ortamında sunmasına da dikkat edilmelidir.
- 12- Testlere ağırlık verilmelidir.
- 13- Öğrencilerin edindikleri bilgileri aktif olarak kullanabilecekleri etkinliklere yönlendirilmeleri ve bu etkinlikler ile ilgili hazırlayacakları raporların öğretmenler tarafından değerlendirilmesi gerekir (öğrencilerin proje geliştirmeleri, toprak erozyonunu önlemede etkin rol alabilecekleri "Tema" gibi sivil toplum kuruluşlarının faaliyetlerine katılmaları).
- 14- Gözleme dayalı ödevlere ağırlık verilmelidir.

Almanya'daki öğretmenlerin belirtmiş olduğu görüşlerin ağırlıklı olanları aşağıda verilmiştir;

- 1-Not verilirken puan cetvelinden ziyade uzun süreli gözlemler dikkate alınmalıdır.
- 2-Abitür sınavı yalnız bilgiyi değil öğrencilerin ulaştığı olgunluğu da ölçmelidir.

4.6.Coğrafya Öğretim Programlarının Genel Olarak Değerlendirilmesi

Veri toplama aracının altıncı boyutunda Türkiye ve Almanya'daki lise coğrafya programlarının genel olarak değerlendirilmesine ilişkin sorular bulunmaktadır. Aşağıda bu sorulara verilen cevapların betimsel analizi (sorulara verilen cevapların frekansları, yüzde dağılımları, ortalamaları ve standart sapmaları) ve t-testi sonuçları verilmiştir.

İfade 1;

“Geçmişten günümüze coğrafya programlarında yapılan değişiklikler olumlu yönde midir?” sorusuna Türkiye'deki ve Almanya'daki öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (Tablo 67). Almanya'daki ve Türkiye'deki coğrafya öğretmenlerinin büyük bir bölümü programlarındaki değişiklikleri “kısmen” olumlu bulmaktadır (Tablo 68). Ülkemizdeki öğretmenlerin %5,7'si, Almanya'dakilerin ise %30'u geçmişten günümüze programlarındaki değişiklikleri olumlu yönde bulmaktadır (Tablo 69). Her ülke öğretmenlerinin bu soruya verdiği cevaplar arasındaki anlamlı farklılığın oluşması; programlardaki değişiklikleri tamamen olumlu bulanlar (soruya evet diyenler) ile bulmayanların hayır diyenler) oranlarının her iki ülkede de büyük farklılık göstermesinden kaynaklanmaktadır. Ülkemizde coğrafya programlarında yapılan değişiklikleri olumlu yönde bulmayanların oranı Almanya'dakine göre çok yüksektir.

Tablo 67: Geçmişten Günümüze Coğrafya Programlarında Yapılan Değişiklikleri Öğretmenlerin Nasıl Karşıladıklarına İlişkin Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Türkiye	88	1,64	,59	106	-,382	,000
Almanya	20	2,20	,62			

İfade 2;

“Mevcut coğrafya programı size rehber olmakta mıdır?” sorusuna Türkiye'deki ve Almanya'daki öğretmenlerin programlarına ilişkin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (Tablo 70). Almanya'daki ve

Tablo 68: Türkiye'deki Coğrafya Öğretim Programlarının Genel Olarak Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri						$\bar{x}$	SS
	Evet		Kısmen		Hayır			
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%		
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%		
47. Geçmişten günümüze coğrafya eğitim programlarında yapılan değişiklikler olumlu yöndedir.	5	5.7	46	52.3	37	42.0	1,64	,59
48. Mevcut coğrafya programları size rehber olmaktadır.	10	11.4	54	61.4	24	27.0	1,84	,60

Tablo 69: Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programının Genel Olarak Değerlendirilmesine İlişkin Betimsel Veriler

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri						$\bar{x}$	SS
	Evet		Kısmen		Hayır			
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%		
47. Geçmişten günümüze coğrafya eğitim programlarında yapılan değişiklikler olumlu yöndedir.	6	30.0	12	60.0	2	10.0	2,20	,62
48. Mevcut coğrafya programı size rehber olmaktadır.	8	40.0	12	60.0	-	-	2,40	,50

Türkiye'deki coğrafya öğretmenlerinin büyük bir bölümü programlarının kendilerine "kısmen" rehberlik ettiği görüşündedir (Tablo 68). Ülkemizdeki öğretmenlerin %11,4'ü, Almanya'dakilerin ise %40'ı programlarının kendilerine tamamen rehberlik ettiği düşüncesindedir. Rehberlik etmediği düşüncesinde olan öğretmenlerin oranı ise Türkiye'de Almanya'dakine çok daha yüksektir.

Tablo 70: Coğrafya Programlarının Rehber Olma Durumuna İlişkin
Ülkelere Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Türkiye	88	1,84	,60	106	-,384	,000
Almanya	20	2,40	,50			

4.7. Anket İfadeleri İle İlişkili Olmayan Görüşme Sorularının Sonuçları

1- Liselerde alan ve okul türü ayrımı olmaksızın üzerinde durulması gereken coğrafya konularının neler olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

- a- Genel fiziki ve beşeri coğrafya konuları
- b- Türkiye Coğrafyası ile ilgili konular
- c- Dünyadaki doğal ve kültürel çeşitliliği yansıtan ülkeler ile ilgili konular,
- d- Çevre koruma bilinci ile ilgili konular,

Ayrıntıda farklı olmak şartıyla, yukarıdaki coğrafya konuları hakkında tüm öğrencilere bilgi verilmelidir. Ayrıntının farklı olması ile ifade edilmek istenen; liselerin sözel bölümlerinde bu konuların Türkçe-matematik ve Fen bölümlerine göre daha ayrıntılı işlenmesidir. Okulların farklı alanlarında, içerik temelde aynı olmakla birlikte alt konu başlıklarının belirlenmesinde farklılık göstermelidir. Yukarıdaki açıklamalar ile ilgili olarak; coğrafya öğretmenleri II. ve III. sınıflarda da tarih dersi gibi coğrafyanın da ortak genel kültür dersi olması gerektiği düşüncesine sahiptirler. Ancak böyle bir uygulamanın gerçekleştirilebileceği konusunda pek ümitli değillerdir.

2- Sınıflara göre ayrı ayrı coğrafya ders programları yerine coğrafya öğretim programı adı altında tek bir programın bulunması daha uygun olmaz mı?

Liselerde coğrafya öğretiminin, tek bir program altında yapılması gereklidir. Örneğin; biyoloji dersinde her sınıfta farklı konular ağırlıklıdır. Bu duruma bağlı olarak her sınıf için farklı isimler altında biyoloji dersi programları yoktur. Aynı şey coğrafya için de geçerli olmalıdır. Lisede “coğrafya” adı altında tek bir ders ve coğrafya öğretim programı olmalı, ülkeler coğrafyası, Türkiye’nin Beşeri ve Ekonomik coğrafyası adı altında ayrı programlar olmamalıdır. Bu programda belli sınıflarda belli konular ağırlıklı olabilir.



V. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

4.1.Sonuçlar

4.1.1.Eyalette ve Türkiye’de Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgilerin Karşılaştırılması İle Ortaya Çıkan Sonuçlar

- 1- Türkiye’de ve eyalette araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakını bayan yarıya yakını erkektir.
- 2- Eyalette, sınıf mevcutları ülkemize göre eğitim-öğretim açısından daha uygundur. Almanya’da sınıf mevcutları genellikle 20-30, Türkiye’de 40-50 arasında değişmektedir.
- 3- Eyalette, mevcut coğrafya öğretimi ile ilgili seminere katılan coğrafya öğretmenlerinin oranı ülkemize göre çok daha yüksektir (Oranlar: Almanya %63.6, Türkiye %12.4).
- 4- Eyalette, program geliştirme ile ilgili seminere katılan coğrafya öğretmenlerinin oranı ülkemize göre çok daha yüksektir (Oranlar: Almanya %72.7, Türkiye %21.4).
- 5- Eyalette, coğrafya öğretimi ile ilgili seminere katılanların oranı ülkemize göre çok daha fazladır (Oranlar: Almanya %100, Türkiye %21.4).
- 6- Ülkemizde araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı Dil-Tarih-Coğrafya Fakültesi mezunudur.
- 7- Ülkemizde araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı genel lisede, eyalette ise gesamtschulede (karma lise) görev yapmaktadır.
- 8- Her iki ülkedeki öğretmenlerin büyük bir kısmı coğrafya programını daha önceden incelemiştir. Ancak programı daha önceden inceleyenlerin oranı ülkemizde daha yüksektir. Programı daha önceden inceleyen coğrafya öğretmenlerinin, kaç kez incelediğine bakıldığında ise; 1’den fazla inceleyen öğretmenlerin oranı eyalette ülkemize göre daha yüksektir.

4.1.2.Eyalet ile Türkiye'nin Coğrafya Öğretim Programlarındaki Amaçların Karşılaştırılmasına Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Sonuçlar

- 1- Eyalette ve Türkiye'de coğrafya programlarında yalnızca genel amaçlar bulunmaktadır. Konu ve ünite düzeyinde hedefler ve davranışlar yoktur. Eyalet programında bulunan genel amaçlar, ülkemiz programındaki amaçlara göre toplumun beklentilerini karşılama bakımından daha iyi durumdadır. Ancak gerek eyalet programında gerekse ülkemiz programlarında yer alan amaçlar toplumun beklentilerini yeterince karşılayamamaktadır.
- 2- Her iki ülke coğrafya programlarındaki amaçlar öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına "kısmen" uygundur.
- 3- Her iki ülke coğrafya programlarında yer alan amaçlar kendi içinde "büyük ölçüde" tutarlıdır.
- 4- Her iki ülke öğretmenleri de coğrafya programlarında yer alan amaçların "kısmen" davranışa dönüşebileceği düşüncesindedir.
- 5- Gerek Eyaletteki gerekse Türkiye'deki coğrafya öğretmenlerinin büyük bir bölümü, programlardaki amaçları "büyük ölçüde" açık ve anlaşılır bulmaktadır. Ancak öğretmen görüşlerine göre; eyaletteki coğrafya programındaki amaçlar ülkemizdekine göre daha açık ve anlaşılır durumdadır.
- 6- Almanya'daki coğrafya programındaki amaçlar "büyük ölçüde", ülkemizdekiler ise "kısmen" coğrafya biliminin özelliklerine uygundur.
- 7- Almanya'daki coğrafya programındaki amaçlar "büyük ölçüde", ülkemizdekiler ise "kısmen" toplumsal ve çevresel sorunlara duyarlı vatandaşlar yetiştirmeye yöneliktir.
- 8- Her iki ülke programındaki amaçlar ülke milli eğitiminin amaçları ile "büyük ölçüde" uyumludur.
- 9- Eyalette, coğrafya dersinin amaçlarını gerçekleştirebilecek eğitim ortamları (araç-gereç, sınıf mevcutları durumu) "kısmen", Türkiye'de ise

“çok az” mevcuttur. Sonuç olarak her iki ülke okullarında da coğrafya öğretimi için eğitim ortamları yeterince uygun değildir.

- 10- Eyalet coğrafya programındaki amaçlar “büyük ölçüde”, ülkemizdekiler ise “kısmen” öğrencilere çeşitli olayları analiz edebilme yeteneği kazandırabilecek niteliktedir.
- 11- Eyalet coğrafya programındaki amaçlar “büyük ölçüde”, ülkemizdekiler ise “kısmen” coğrafi kavram ve becerileri kazandırabilecek niteliktedir.
- 12- Eyalet coğrafya programındaki genel amaçlar “kısmen” Türkiye’dekiler ise “çok az” araştırmacı insan yetiştirmeye yöneliktir.
- 13- Eyalet coğrafya programındaki genel amaçlar “kısmen”, ülkemizdekiler ise “çok az” ekiple çalışma becerisini öğrencilere kazandırabilecek niteliktedir.

4.1.3.Eyalet ile Türkiye’nin Coğrafya Öğretim Programlarının İçeriklerinin Karşılaştırılmasına Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Sonuçlar

- 1- Her iki ülke coğrafya programlarının konuları “büyük ölçüde” amaçlar ile tutarlıdır. Bu tutarlı olma durumu, eyalet için ülkemize göre daha belirgindir.
- 2- Her iki ülke coğrafya programındaki konular kendi içinde “büyük ölçüde” tutarlıdır. Bu tutarlılık, eyalet programında ülkemizdekine göre daha güçlüdür.
- 3- Her iki ülke coğrafya programlarındaki konular öğrenci ilgilerine “kısmen” uygundur.
- 4- Ülkemizdeki coğrafya programlarının içerikleri “büyük ölçüde”, eyalettekiler ise “kısmen” öğrencileri yüksek öğretime taşımaktadır.
- 5- Her iki ülke coğrafya programındaki içerikler “kısmen” toplumun beklentilerine uygundur.
- 6- Eyalet programında “büyük ölçüde”, ülkemizde ise “kısmen” beşerî ve fizikî coğrafya ile ilgili olaylar neden oldukları çevre sorunları ile birlikte verilmiştir.

- 7- Konuların düzenlenişinde, yakından uzağa ilkesine eyalet programında “büyük ölçüde” ülkemiz programında “kısmen” dikkat edilmiştir.
- 8- Coğrafya dersinin konuları eyalette “büyük ölçüde”, Türkiye’de “kısmen” diğer derslerin konuları ile bağlantılı verilmektedir.
- 9- Gerek eyalet programındaki gerekse ülkemiz programındaki konular, genel coğrafi kavram ve prensipleri “büyük ölçüde” içermektedir. Ancak eyalet programına coğrafi kavram ve prensiplerin yansımaları daha belirgin şekildedir.
- 10- Eyalet programında “büyük ölçüde” ülkemizde ise “kısmen” konu tekrarlarına yer verilmiştir.
- 11- Eyalet programındaki konular “çok az” ülkemizdekiler ise “büyük ölçüde” ezbere yöneliktir.
- 12- Her iki ülke coğrafya programında da öğrencinin yaşadığı ülkeyi tanıtan bilgilere “yeterince” yer verilmiştir. Ülkemiz lise coğrafya programının yaklaşık 2/3’ü Türkiye Coğrafyası konularına ayrılmıştır. Uygulama yapılan eyalette ve Almanya’nın diğer eyaletlerinde bu oran yaklaşık olarak 1/3’ tür.
- 13- Anket sonuçlarına göre; gerek eyaletteki gerekse Türkiye’deki öğretmenler, dünyadaki ülkeleri tanıtan bilgilere programlarında “yeterince” yer verildiği görüşündedir. Türkiye’deki öğretmenler ile yapılan görüşmelerde ise ülke sayısı çok fazla bulunmuştur. Burada bir çelişki varmış gibi düşünmemek gerekir. Çünkü ülke sayısı fazla ancak ülkeleri tanıtan bilgiler özet veya yeterince olabilir.
- 14- Eyalet programında doğal afetler ile ilgili konulara “yeterince”, ülkemiz programında da “az” yer verilmiştir.

**4.1.4.Eyalet ile Türkiye'nin Coğrafya Öğretim Programlarındaki
Öğretim Süreçleri Öğelerinin Karşılaştırılmasına Bağlı Olarak Ortaya Çıkan
Sonuçlar**

- 1- Konuların öğretiminde kullanılacak yöntemlere, eyalet programında “büyük ölçüde”, ülkemiz programında ise “kısmen” yer verilmiştir.
- 2- konuların öğretiminde kullanılacak araçlar ile ilgili bilgilere, eyalet programında “büyük ölçüde”, ülkemiz programında ise “kısmen” yer verilmiştir.
- 3- Eyalet programında “kısmen”, ülkemiz programında ise “çok az” gezi-gözlem yöntemine yer verilmiştir.
- 4- Ülkemiz coğrafya öğretmenlerinin büyük bir kısmı programda yer alan çeşitli öğretim aktiviteleri ile ilgili kılavuz kitabın gerekli olduğunu düşünürken, Almanya'daki öğretmenler bu görüşte değillerdir.
- 5- Ülkemizdeki coğrafya öğretmenleri, konuların işlenmesi için gerekli olan araç-gereçlerin çok az bir bölümünün okullarda bulunduğu düşüncesine sahipken, Almanya'daki öğretmenler ise bu araç-gereçlerin kısmen okullarda bulunduğu görüşündedir.
- 6- Ülkemizdeki okullarda coğrafya laboratuvarı hemen hemen hiç bulunmazken, Almanya'daki okullarda nadir olarak bulunmaktadır.
- 7- Her iki ülke öğretmenleri de coğrafya dersi için haftalık ders saatini yetersiz bulmaktadır.

**4.1.5.Eyalet ile Türkiye'nin Coğrafya Öğretim Programlarındaki Öğrenci
Başarısını Değerlendirmeye Yönelik Etkinliklerin Karşılaştırılmasına Bağlı
Olarak Ortaya Çıkan Sonuçlar**

- 1- Her iki ülke öğretmenleri de programlarında, öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinliklere “kısmen” yer verildiği düşüncesindedir.
- 2- Her iki ülke öğretmenlerinin büyük bir kısmı sözlü ve yazılı sınavları öğrenci başarısının ölçülmesinde çok önemli görmektedir.

- 3- Her iki ülke öğretmenlerinin büyük bir kısmı öğrenci başarısının ölçülmesinde testlerin ağırlıklı olması gerektiği düşüncesindedir. Ancak Almanya'daki öğretmenler arasında bu oran Türkiye'dekine göre daha yüksektir.
- 4- Öğrenci başarısını ifade etmede; notu, Türkiye'deki coğrafya öğretmenleri "kısmen", Almanya'dakiler ise "büyük ölçüde" önemli bir araç olarak görmektedirler.
- 5- Almanya'daki öğretmenler abitur sınavının (lise bitirme sınavı- üniversiteye giriş sınavı) öğrenci başarısını "kısmen" ölçtüğü görüşündedir. Çok az veya hiç ölçmediği şeklinde görüş belirten öğretmenler bulunmamaktadır. Ülkemizde üniversite giriş sınavı için de "kısmen" şıkkı ağırlıklı olmakla birlikte, olumsuz görüş belirtenlerin oranı da bir hayli yüksektir (%20).

4.1.6.Eyalet ile Türkiye'nin Coğrafya Öğretim Programlarına ilişkin Genel Değerlendirmelerin Karşılaştırılmasına Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Sonuçlar

- 1- Her iki ülke coğrafya öğretmenlerinin çoğunluğu geçmişten günümüze coğrafya programlarında yapılan değişiklikleri "kısmen" olumlu bulmaktadır. Almanya'da coğrafya programlarında yapılan değişiklikleri olumsuz bulanların oranı ülkemize göre çok daha düşüktür. Ülkemizde bu oran oldukça yüksektir (% 42).
- 2- Türkiye ve Almanya'daki coğrafya öğretmenlerinin çoğunluğu programlarının kendilerine kısmen rehberlik ettiği düşüncesindedir. Almanya'da; coğrafya programının, kendilerine hiçbir şekilde rehberlik etmediği düşüncesinde olan öğretmen yoktur. Ancak ülkemizde olumsuz görüş belirten öğretmenlerin oranı oldukça yüksektir (% 27).

4.1.7.Sadece Türkiye'deki Coğrafya Öğretmenlerine Sorulan

Sorular İle İlgili Sonuçlar

1- Anket sonuçlarına göre I. sınıfta genel fiziki coğrafya konularından sonra Türkiye'nin coğrafi bölgeleri konuları yerine genel beşeri ve ekonomik coğrafya konularına yer verilmelidir. I. sınıf coğrafya dersi için ayrılan haftalık ders saati ile bir yıl boyunca sadece genel fiziki coğrafya konularını ideal bir şekilde işlemek mümkündür. Yapılacak yeni içerik düzenlemeleri için haftalık ders saatinin mutlaka artırılması gereklidir.

2- Anket sonuçlarına göre II. sınıfta Türkiye'nin beşeri ve ekonomik coğrafyası konuları ile Türkiye'nin fiziki coğrafyası konularının birlikte işlendiği Türkiye coğrafyası dersi olmalıdır.

3- Gerek anket gerekse görüşme sonuçlarına göre; Türkiye'nin coğrafi bölgeleri konuları ile Türkiye'nin beşerî, ekonomik ve fizikî coğrafyası konuları içerik olarak birbirine çok yakındır. Bu durum gereksiz tekrara yol açmaktadır.

4.2.Öneriler

4.2.1. Türkiye' de Coğrafya Öğretim Programlarındaki Amaçların Düzenlemesine İlişkin Öneriler

- 1- Lisedeki tüm coğrafya dersleri için ortak genel amaçlar olmalıdır.
- 2- Programlarda genel amaçlar dışında konu düzeyinde de amaçların olması gereklidir. Ancak bu amaçlar ile ilgili davranışlara gerek yoktur.
- 3- Genel coğrafyanın temel kavramları ve prensipleri ile ilgili genel amaçlar olmalıdır.
- 4- Programda coğrafyanın interdisipliner bir bilim olduğu ile ilgili genel amaç bulunmalıdır.
- 5- Harita okuma ve çizme vb. coğrafi beceriler ile ilgili genel amaçlar olmalıdır.
- 6- Programımızın genel amaçlarında doğal afetlerin ülkemiz için önemi ile ilgili genel amaç olmalıdır.
- 7- Genel öğretim bilgi ve becerileri ile ilgili genel amaçlar olmalıdır. Bu tür genel amaçlara şunlar örnek verilebilir; a- Öğrencilere literatür tarama ve gözlem yapma gibi çeşitli bilgi edinme yollarını öğretmek, b- Öğrencilere rol oynama, örnek olay ve rapor hazırlama gibi bilgi sunum şekillerini kavratmak,
- 8- Ülkemizin jeopolitik önemi ile ilgili genel amaç olmalıdır.
- 9- Programda, Türkiye'nin coğrafi özellikleriyle ilgili genel amaçlar yanında dünyadaki sosyo-ekonomik farklılıklarla ilgili genel amaçlar da bulunmalıdır.

4.2.2. Türkiye'de Coğrafya Öğretim Programlarının İçeriklerinin Düzenlemesine Yönelik Öneriler

- 1- I. sınıfta genel fiziki coğrafya konularından sonra Türkiye'nin coğrafi bölgeleri konularına yer verilmesi coğrafyanın içerik sistematığına aykırıdır.
- 2- Türkiye'nin coğrafi bölgeleri isimli bir ünite veya ders olmamalıdır.
- 3- I. sınıfta genel fiziki coğrafya konularından sonra ya Türkiye Fiziki

coğrafyası konularına yada genel beşeri-ekonomik coğrafya konularına yer verilmelidir. I. alternatifin seçilmesi durumunda, II. sınıfta genel beşeri ve ekonomik coğrafya konularıyla bağlantılı olarak Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik coğrafyası konuları bulunmalıdır. II. alternatifin seçilmesi durumunda ise II. sınıfta Türkiye Coğrafyası konularına yer verilmelidir.

4- III. sınıfta ülkeler coğrafyası konuları bulunmalıdır.

5- Tüm ünitelerde veya ana konularda, bu konuların öğrencilerin yaşadığı yerle bağlantısını kuran konular bulunmalıdır. Program, bu konuda öğretmenlere esneklik tanımalıdır.

6- Çevre sorunlarına ve çözüm yollarına ilişkin konular programda artırılmalıdır.

7- Programda, beşeri ve fiziki coğrafya ile ilgili olaylarla bağlantılı olarak çevre sorunları konuları verilmelidir. Örneğin; Türkiye'de Tarımsal Faaliyetler ünitesinde, "Türkiye'de Tarımsal Faaliyetlerin Yol Açtığı Çevre Sorunları" isimli bir konunun bulunması gibi.

8- Mevcut programda bulunan doğal afetlerin kapsamı genişletilmelidir. Ayrıca mevcut programda bulunmayan sel, fırtına, dolu ve çığ doğal afetlerine de programda yer verilmelidir.

9- Programlarımızdaki tekrarlar kaldırılmalıdır.

10- Ülkeler coğrafyasındaki ülke sayısı belli kriterler dikkate alınarak azaltılmalıdır.

11- Mevcut programda bulunmayan Rusya Federasyonu mutlaka bulunmalıdır.

12- Tüm ülkelerin aynı sistematik dahilinde değil, öne çıkan özelliklerine göre programda bulunmaları gerekir.

13- Dünyanın farklı kültür bölgelerini yansıtan örnek ülkeler programda bulunmalıdır.

14- Türkiye'nin komşularına ve Türk Cumhuriyetlerine programda yer verilmelidir.

15- Dünya ekonomisinde ve siyasetinde etkin olan ülkelere programda yer verilmelidir.

16- Türkiye'nin en fazla ticari ilişkide bulunduğu ülkeler programda

bulunmalıdır.

4.2.3.Türkiye’de Coğrafya Öğretim Programlarındaki Öğretim Süreçleri Etkinliklerinin Düzenlemesine İlişkin Öneriler

1- Coğrafya öğretim programlarımızda; çağdaş öğretim yöntemlerinin neler olduğu, bunların derslerde nasıl kullanılabileceği ve faydaları hakkında ayrıntılı bilgiler bulunmalıdır. Ayrıca programlarımızda; konuları gösteren yıllık planlarda, hangi konuda hangi yöntemlerin etkili olarak kullanılabileceği belirtilmelidir.

2- Programlarımızda eğitim amaçlı gezilere ağırlık verilmeli ve bu geziler üniteler ile bağlantılı olarak programda belirtilmelidir. Yani hangi üniteye nereye gidileceğine programda yer verilmelidir.

3- Programda konuların sıralandığı yıllık planlarda; konun öğretiminde yararlanılabilecek dersler (tarih, biyoloji vb.), İnternet adresleri, başvuru kaynakları, kamu ve özel kuruluşlar hakkında bilgiler bulunmalıdır.

4- Yıllık planlarda konu ile ilgili anahtar kavramlara da yer verilmelidir. Hangi konuda neler üzerinde ağırlıklı olarak durulması gerektiği yıllık planlarda belirtilmelidir.

5- Coğrafya dersinin öğretimi; içinde çeşitli araçların (tepegöz, haritalar, slayt makinesi, çeşitli bitki ve kayaç türleri gibi) bulunduğu özel sınıflarda yapılmalıdır.

6- Programda tüm ünitelerde proje yöntemine yer verilmelidir. Özellikle de ülkeler coğrafyasında bu yöntem ağırlıklı olarak kullanılabilir. Öğrenciler proje konularını seçmekte bağımsız olmalıdırlar.

7- Öğrencilere grupta çalışma ve iletişim becerileri kazandıran işbirlikli öğrenmelere coğrafya öğretiminde özel önem verilmelidir. Proje çalışmalarında ve eğitim amaçlı gezilerde bu tür öğrenme etkili olmalıdır.

8- Yıllık planlarda, hangi konuda hangi araç ve gereçlerin (hava fotoğrafı, haritalar vb.) kullanılacağı belirtilmelidir.

4.2.4.Türkiye’de Coğrafya Öğretim Programlarındaki Öğrenci Başarısının Ölçülmesine Yönelik Etkinliklerin Düzenlemesine İlişkin Öneriler

1- Üniversiteye girişte; Ö.S.S. yerine ders öğretmenlerinin yaptıkları sınavlar ve il milli eğitimin tarafından her dönem bir kere yapılan karşılaştırmalı ortak sınavlar dikkate alınmalıdır.

2- Öğrenci başarısının ölçülmesi ile ilgili yöntem ve teknikler hakkında programlarda ayrıntılı bilgiler bulunmalıdır.

3- Kalabalık sınıflarda, öğrenciler ile birebir ilgilenmek mümkün olmadığı için; öğretmenlerin öğrencilerin başarı ve başarısızlık nedenlerini ortaya koymaları zordur. Bu yüzden sınıf mevcutları 30-35 kişiyi geçmemelidir.

4- Öğrencilerin başarılarının kolay ve objektif değerlendirilebilmesi için derse ilgilerini çekmek gerekir. Bu nedenle, öğrencilerin derslere ilgilerini artıran görsel materyallere ve uygulamalı çalışmalara önem verilmelidir.

5- Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde sadece bilgilerin nasıl hazırlandığına değil aynı zamanda bunların nasıl sunulduğuna da bakılmalıdır.

6- Öğrencilerin bilgilerini aktif olarak kullandıkları etkinlikler, öğrenci başarısının değerlendirilmesinde esas olmalıdır.

7- Sınavlarda öğrencilere harita, grafik, blokdiyagram, profil, kesit ve tablo gibi gösteri araçlarının yapımı ve yorumlanması ile ilgili sorular sorulmalıdır. Bu tür sorular, öğrencilerin analiz ve sentez yapma yeteneğini geliştirir.

KAYNAKÇA

ABALI, Ünal. (2000). **Almanya'daki Türk Eğitimciler İçin Öğretmen El Kitabı**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

AKLAN; TEKER. (1992). **Programlı Öğretim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

AKYOL, Çağatay. (2000). **Coğrafya Eğitiminde Gelişmeler ve Temel Sorunlar**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Amtsblatt des Ministeriums für Kultus und Sport in Baden-Württemberg. (1994). **Lehrplanheft 4**. Stuttgart.

ARDEL, Ahmet. (1966). *Coğrafya Nedir ve Nasıl Öğretilmelidir?*. **Türk Kültürü Dergisi**. S.40, s.373-376.

ATALAY, İbrahim. (1991). **Coğrafya Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

ATALAY, İbrahim. (2000). **Ülkeler Coğrafyası (Liseler İçin)**. İstanbul: İnkılâp Kitapevi.

ATALAY, İbrahim. (2001). **Lise Coğrafya (I)**. İstanbul: İnkılâp Kitapevi.

AYTAÇ, Kemal. (1985). **Avrupa Okul Sistemlerinin Demokratikleştirilmesi**. Ankara Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.

BALDERSTONE, David (2002). *Teaching Styles and Strategies. Teaching Geography in Secondary Schools*. London: Routledge Falmer.

Bayerisch Staatsministerium für Unterricht. (1991). **Lehrplan für das Gymnasium; Fachlehrplan für Erdkunde.**

BEHREND, H. (Yazan); BAYAR, A.B. (Çeviren). (1994). **Küresel Çevre Problemleri.** Ankara: Refik Saydam Hıfzısıhha Merkezi ve Alman Teknik İşbirliği Teşkilatı Ortak Çalışması.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit. (1994). **Genel Öğretim Bilgisi.** Ankara: Kadioğlu Matbaası.

BÜYÜKKARAGÖZ; ÇİVİ. (1997). **Genel Öğretim Metotları.** İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.

CLIVE, Craymer. (1998). *Some Thoughts on the New Zealand Geography Curriculum.* **New Zealand Journal of Geography.** S.106.

DEMİREL, Özcan. (1993). *Türkiye’de Program Geliştirme Uygulamaları.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi 24-28 Eylül 1990, Bildiriler-2. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

DEMİREL, Özcan. (1999). *Eğitimde Program Geliştirme.* Cumhuriyet Döneminde Eğitim II. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

DEMİREL, Özcan. (2000). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: Pegem Yayıncılık (3. Basım).

DEMİREL, Özcan. (2000). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

DOĞANAY, Hayati. (1982). *Okullarımızda Coğrafya Öğretimi.* Milli Eğitim ve Kültür Dergisi. S.16.

DOĞANAY, Hayati. (1983). *Okullarımızda Coğrafya Öğretiminin Temel Meseleleri*. Milli Eğitim ve Kültür Dergisi. S.19

DOĞANAY, Hayati. (1984). *Liselerde Ödevler ve Coğrafya Öğretimi*. Milli Eğitim ve Kültür Dergisi. s.273.

DOĞANAY, Hayati. (1989). *Coğrafya ve Liselerimizde Coğrafya Öğretim Programları*. AKDTYK Coğrafya Araştırmalar Dergisi. S.1, s.7-24.

DOĞANAY, Hayati. (1993). *Coğrafyada Metodoloji-Genel ve Özel Metotlar*. Ankara: M.E.B. Yayınları Öğretmen Kitapları Dizisi.

DOLL, R. C. (1992). *Curriculum Improvement, Decision Making and Process*. 8th edition, London.

DÖNMEZ, Yusuf. (1964). *Coğrafya Öğretimi*. Türk Kültürü Dergisi. S.18, s.94-95.

EFE, Recep. (1997). *Coğrafyada Yeni Yaklaşımlar, Coğrafya Eğitiminde Çağdaş Metod ve Teknikler*. Marmara Coğrafya Dergisi. S.1.

ENGİN; AKBAŞ; GENÇTÜRK. (2003). *I. Coğrafya Kongresinden Günümüze Liselerimizde Coğrafya Müfredat Programlarındaki Değişmeler*. Ankara: Milli Eğitim ve Kültür Dergisi. S.157, s.103-114.

ENGLISH, Fenwick. (1987). *Curriculum Management for Schools, Colleges, Bussiness*. Illinois: USA.

ERDEN, Münire. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

ERER, Sermet. (1977). *Coğrafi Yöntemlerde Yeni Eğilimler ve Coğrafyanın Sınırları*. İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi. S.20-21.

ERİNÇ, Sırrı. (2001). *Lise Coğrafya (I)*. İstanbul: Altın Kitaplar.

ERİNÇ, Sırrı. (1973). *Cumhuriyetin 50. Yılında Türkiye’de Coğrafya*. Ankara: Başbakanlık Kültür Müsteşarlığı 50. Yıldönümü Yayınları. No:11.

Ernst Klett Schulbuchverlag. (1990). *Fundamente (Kursthema:USA, KANADA, Sowjetunion-12 Klasse)*. Stuttgart.

Ernst Klett Schulbuchverlag. (1990). *Fundamente (Kursthema:Europa-Raumnutzung, Raumverflechtung -12 Klasse)*. Stuttgart.

ERREIRA, M. (1992). *An investigation into the problems of curriculum planning and development in geography with special reference to the curriculum of the seconary schools in Portugal*. (Doktora tezi). Londra: Institute of Education.

ERTÜRK, Selahattin. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.

FISHER, W.B.; EROL, Oğuz.. (1981). *Coğrafyada Bugünkü Gelişmeler*. Ankara :A.Ü.D.T.C.F. Coğrafya Araştırma Enstitüsü Yayınları. S.10.

Francke Metfried ve diğerleri. (1991). *Schüler Duden (Die Geographie)*. Mannheim: Almanya.

GÖZÜTOK, Dilek. (1999). *Program Değerlendirme.Cumhuriyet Döneminde Eğitim II*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, s.149

GRAVES, Norman (1996). *Curriculum Development in Geography: an ongoing process. Geography in Education, viewpoints on Teaching and Learning.* Cambridge: Cambridge University Pres.

GROSVENOR, G. M. (1995). "In Sight of The Tunnel: The Renaissance of Geography Education." *Annals of The Association of american Geographers.*

GÜMÜŞ, Nevzat. (1993). *Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi.* İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

GÜNAY, Turhan. (1997). *Erozyon.* İstanbul: Tema Vakfı Yayınları.

GÜNGÖRDÜ, Ersin. (2001). *Liselerde Coğrafya Dersi Öğretimi.* Ankara: Nobel Yayın.

GÜNGÖRDÜ, Ersin. (2002). *Coğrafya'da Öğretim Yöntemleri, İlkeler ve Uygulamalar.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

GÜRSOY, Ahmet. (1992). *Türkiye'de Orta Öğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları.* Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

HESAPÇIOĞLU, Muhsin. (1994) *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* Ankara: Beta Basım Yayın.

İZBIRAK, Reşat. (1976). *Türkiye'de Son Yarım Yüzyıl İçinde Coğrafya Alanında Gelişmeler.* Ankara: A.Ü.D.C.F. Yayınları.

İZBIRAK, Reşat. (1992). *Coğrafya Terimler Sözlüğü.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

JULLIEN (Yazan); AYTAÇ (Çeviren). (1979). **Mukayeseli Eğitim Üzerine Bir Eserin İlk Taslağı**. Ankara: A.Ü.D.T.C.F. Basımevi.

KAPPLER, A.; REİCHART, S. (1996). **İşte Almanya**. Frankfurt/Main:Societaets-Verlag.

KARABAĞ, Servet. (1998). *Coğrafya Öğretiminde Anahtar Kavramlar ve Sorular*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Fak. Dergisi. S.2, s.25-41.

KARABAĞ, Servet (2001). *Sosyal Bilgiler Programlarında Coğrafyanın İçeriği*. **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KARASAR, Niyazi. (1982). **Bilimsel Araştırma Yöntemi “Kavramlar, İlkeler ve Teknikler”**. Ankara: Matbaş Matbaacılık.

KAYA, İLHAN. (2000). *Türkiye Üniversitelerinde Coğrafya Eğitimi*. **Ege Coğrafya Dergisi**. S.11-İzmir.

KERR, John. (1971). *The problem of curriculum reform*. **Curriculum: Context, Design and Development**. Edinburg: The Open University Pres.

KÖKSAL, Aydoğan. (1981). *Yeni Coğrafya Hakkında*. A.Ü.D.T.C.F. S.10, s.83-90.

KÜÇÜKAHMET, Leyla (1999). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Alkım Yayınevi.

LAMBERT, D. and BALDERSTONE, D. (2000). **Learning to Teach Geography in The Secondary School: A Companion to School Experience**. London: Routledge.

LEE, Chi Kin. (1991). **A Comparative Study of Selected Geography Curricula for Hong Kong and England with Special Reference to Environmental Education.**(Doktoratezi)- <http://www.fed.cuhk.edu.hk/ceric/cuma/91cklee/abstracht.htm>

M.E.B. (2000). **İlköğretim Okulları Ders Programları.** İstanbul: Milli Basım Evi.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (1992).**Ders Geçme Ve Kredi Uygulamasına İlişkin Program Kılavuzu.** Ankara: Ders Aletleri Yapı Merkezi Matbaası.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein. (1999). **Richtlinien und Lehrpläne für die Sekunderstufe II–Gymnasium / Gesamtschule.**

Ministerium für Bildung des Landes Brandenburg. (2002). **Rahmenlehrplan Geografie Sekundarstufe I.**

MONTIEL, Gloria Z. (1996). *The Geography Curriculum and Its Contents: Preparing for the Twenty-First Century in Argentina Geography Education.* **International Journal of Social Education.** S.10.

NAGHASHIAN, E.S. (1994). **An investigation into the secondary school geography curriculum İn İran , with reference to Tehran.** (Doktora Tezi). Swansea: İngiltere.

NAYLOR; DIEM. (1987). **Elementary And Middle School Social Studies.** New York: Random House

NAZLIOĞLU, Meral. (1992). *Çevre Eğitiminin Önemi.* **Türkiye Çevre Sorunları Vakfı Yayını (Çevre Üzerine).** s. 249-264.

NİŞANCI, Ahmet. (1980). *Okullarımızda Coğrafyanın Önemi Hakkında Bazı Düşünceler*. Atatürk Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi. S.12, s.343-350.

ORNSTEIN, A.; Hunkins, F. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues*. Prentice Hall, New Jersey: USA.

ÖNCÜL, Remzi. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

ÖRNEK, Gönül. (1994). *Çevre Eğitimi ve Lise Eğitim Programlarındaki Yeri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÖZEY, Ramazan. (1996). *Ortadoğu*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.

RAWLING, Eleanor (1996). *The impact of the National Curriculum on school-based curriculum development in secondary geography, Geography in Education, viewpoints on Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Pres.

RAWLING, Elenor M. (1996). *A School Geography Curriculum for the Twenty-First Century? The Experience of the National Curriculum in England and Wales*. *International Journal of Social Education*. S.10.

RICE, Givennda A.; BULMAN, Teresa L. (2001). *Fieldwork in the Geography Curriculum: Filling the Rhetoric-Reality Gap*. Pathways in Geography Resource Series. Pennsylvania: USA.

ROBERTS, Margaret. (1996). *Interpretations of the Geography National Curriculum: A Common Curriculum for All?*. İngiltere: Journal of Curriculum Studies. S.27.

ROBERTS, Margaret. (1997). *Curriculum plannig and course develoment: a matter of Professional judgement*. New York: Teaching and geography (Daniella Tilbury ve Michael Williams).

SAYLOR, J. C., W. M. ALEXANDER VE A. J. LEWIS. (1981). *Curriculum Planning for Better Teaching and Learning*. New York: Holt, Rinehart&Winston.

SCHEE, Joop; SCHEOENMAKER, Gerard; TRIMP, Henk; WESTRHENEN, Hans. (1996). *Innovation in Geographical Education*. Hollanda.

SCHREIER, Jürgen. (1998). *Almanya'da Temel ve Esas Okul Eğitimi*. Konrad Adenauer-Stiftung: Türkiye'de ve Almanya'da Eğitim Tartışmaları. Ankara.

SEVGİ, C. (1984). *Coğrafyanın Günümüzdeki Bilgi Kuramsal Görünümü Nedir?* İzmir: Ege Coğrafya Dergisi. S.2.

SÖNMEZ, Veysel. (1994). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.

SÖNMEZ, Veysel. (1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Önder Matbaacılık.

STOLTMAN, Joseph. P. (1991). *Research on Geography Teaching*. In *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan

STOLTMAN, Joseph. P. (1997). *Research on Geography in The Curriculum. The First Assessment: A Contextual Framework*. Southwest Texas State University.

ŞAHİN, Cemalettin ve diğerleri. (2001). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

ŞAHİN, Cemalettin. (1988). *Alman Üniversitelerinde Coğrafya.. A.D.T.C.F. Coğrafya Bölümü Yayını*. S.11.

ŞAHİN, Cemalettin. (1998). **Coğrafyaya Giriş I**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ŞAHİN, Cemalettin. (1998). **Lise Coğrafya**. İstanbul: Ders Kitapları Anonim Şirketi

ŞAHİN, Cemalettin. (1999). **Türkiye Coğrafyası (Fiziki) 1**. İstanbul: Ders Kitapları Anonim Şirketi.

ŞAHİN, Cemalettin. (1999). **Ülkeler Coğrafyası**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ŞAHİN, Cemalettin. (2001). **Türkiye’de Coğrafya Öğretimi (Sorunlar ve Çözüm Öneriler)**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ŞAHİN, Cemalettin. (2001). *Orta Öğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Hakkında Bir Çalışma*. **Marmara Coğrafya Dergisi**. S.3.

ŞAHİN, Cemalettin. (2001). *Orta Öğretim Coğrafya Müfredat Programı Hakkında Bir Araştırma*. **Marmara Coğrafya Dergisi**. S.3.

ŞAHİN, Cemalettin. (2003). *Orta Müfredat Programında Temel Sorunlar*. **Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildirileri**. s.59-67

ŞAHİN, Cemalettin. (2003). *Orta Müfredat Programında Temel Sorunlar*. **Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildirileri**. s.59-67

ŞAHİN, Cemalettin. (2003). *Coğrafi Bölge Esasına Göre Yapılan Öğretim Hakkında Bazı Düşünceler*. **Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildirileri**. s.13-17

ŞAHİN; DOĞANAY. (1999). **Türkiye Coğrafyası**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ŞAHİN; KARABAĞ; ŞAHİN. (2003). **Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ŞAHİN; SİPAHİOĞLU, (2002). **Doğal Afetler ve Türkiye**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ŞAHİN, Kemalettin. (1996). *Eğitim Fakültelerinde Coğrafya Öğretimi ve Sorunları*. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri. s.180-191.

ŞAHİN, Kemalettin. (2003). *Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Müfredat Geliştirme Programları*. Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildirileri. s.74-91.

SİPAHİOĞLU, Şengün. (2003). *Coğrafya Müfredat Programlarında Doğal Afetlerin Yeri ve Gerekliği*. Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı Bildirileri. s.96-101.

TABA, Hilda. (1971). *The functions of a conceptual framework for curriculum design*. Curriculum: Context, Design and Development. The Open University Press Edinburg

TANOĞLU, Ali. (1964). *Coğrafya Nedir?*. İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi. S.7, s.14

T.C., MEB, Tebliğler Dergisi, cilt: 4, sayı: 168, 16.03.1942
 cilt: 34, sayı: 1652, 12.04. 1971
 cilt: 34, sayı: 1660, 07.06. 1971
 cilt: 55, sayı: 2357, 27.04,1992
 cilt: 55, sayı: 2366, 14.09,1999
 cilt: 55, sayı: 2369, 26.10,1999

....., cilt: 56, sayı: 2381, 26,04,1993

....., sayı: 2455, 27,04,1998

TOPBAŞ; BROHİ; KARAMAN. (1998). **Çevre Kirliliği**. Ankara: Çevre Bakanlığı Yayınları.

Thüringer Kultusministerium (1999). **Geographie Lehrplan für das Gymnasium**.

TÜRKOĞLU, Adil. (1983). **Fransa, İsveç ve Romanya Eğitim Sistemleri (Karşılaştırmalı Bir Araştırma)**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları

TÜRKOĞLU, Adil. (1984). **Türkiye İle Fransa'da Lise Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları

ÜÇİŞİK, S.; SEKİN, S. (2001). *Lise Coğrafya Dersi Öğretim Programının Amaçlarına Yönelik Eleştirel Bir Yaklaşım*. **Marmara Coğrafya Dergisi**. S.3, s.49-59

ÜLTANIR, Gürcan. (2000). **Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi**. Ankara: Eylül Yayın Evi

VARIŞ, Fatma. (1969). *Eğitimde Program Araştırmaları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. S.2, s.23-32.

VARIŞ, Fatma. (1981). **Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri**. Ankara: A.Ü.E.F. Yayınları.

VARIŞ, Fatma; LAUWERYS, J. ; NEFF, K. (1979). **Mukayeseli Eğitim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fak. Yayınları

Westermann Schulbuchverlag. (2000). **Diercke Erdkunde. 6** für Gymnasien in Baden -Württemberg

Westermann Schulbuchverlag. (2000). **Diercke Erdkunde. 7** für Gymnasien in Baden-Württemberg

Westermann Schulbuchverlag. (2000). **Diercke Erdkunde. 8** für Gymnasien in Baden-Württemberg

Westermann Schulbuchverlag. (2002). **Geographie 12/13**. Braunschweig

WILLIAMS, Micheal. (1997). *Progression and transition in a coherent geography curriculum. Teaching and learning geography*. New York: Routledge

YALIN, İbrahim. (2002). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

YA-NAM, Zhang. (1996). *Geography Standards for China: New Dimensions for Geography Teaching*. *International Journal of Social Education*. S.10

YAVUZ; KELEŞ. (1983). **Çevre Sorunları**. Ankara: A.Ü.S.B.F. ve Basın –Yayın Yüksek Okulu Basımevi.

YILDIZ; SİPAHİOĞLU; YILMAZ. (2000). **Çevre Bilimi**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

YILMAZ, C.; ZEYBEK, İ. (1997). *Ders Geçme ve Kredi Sistemine Göre Liselerimizde Coğrafya Öğretiminin Yeri ve Sorunları*. **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. S. 10, s.302-309.

İnternet Adresleri

<http://container.zkm.de/1fh/pdf/DSCHOOL./PDF> ; **Georg-Eckert-Institut-1998**

http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/Schulformen/Gun../indexs.inhalt_bereich.htm 03.03.1999-Eyalet milli eğitim bakanlığı sitesi

<http://www.hessisches-kultusministerium.de/downloads/lehrpl/gymnasium/Erdkunde.pdf>

http://www.univie.ac.at/geographie/ifgr/stzw/lehramt/fachdidaktik/home/Virtuel/lehrplaene1ChSitte.htm#_ftn1; **SITTE, Christian.**



EK-1

ORTAÖĞRETİM KURUMLARI COĞRAFYA 1, 2 PROGRAMI (9. SINIF)

AMAÇLAR:

Öğrencilere;

1. Yakın çevrelerinden başlayarak yurdumu ve dünyayı tanıtmak; onlarda vatan, millet ve insanlık sevgisini daha bilinçli, daha köklü kılmak.
2. Türkiye'nin dünya üzerindeki yerini ve önemini belirterek ve onlarda ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygusunu geliştirmek.
3. Çeşitli coğrafya olaylarının (tabii, beşeri, ekonomik) yeryüzünde dağılışlarını, bunların sebep ve sonuç ilişkilerini ve yeryüzü, canlılar, özellikle insan hayatı üzerindeki etkilerini inceleyerek, olayların farklı dağılışı sonunda yeryüzünde meydana gelmiş olan değişik karakterdeki alanların özelliklerini kavratmak.
4. İnsanların birbirleriyle ve coğrafi çevreleriyle karşılıklı ilişkilerini, insan topluluklarının yaşama yerlerini ve geçinme yollarını inceleyerek onların, yurdumuzun ekonomik kalkınmasında faydalı birer eleman olarak yetişmelerini sağlamak.
5. İnsanın yaşama alanı olarak yeryüzünün coğrafi şartlarını, imkan ve kaynaklarını tanıtmak; bu imkan ve kaynakların sınırsız olmadığını, bu sebeple onların israfından kaçınmak gerektiğini kavratmak; tabiatı sevdirmek ve onu koruma alışkanlığını kazandırmak.
6. Milletlerin refah ve mutluluklarının coğrafi çevreden yararlanma derecesine ne kadar bağlı olduğunu, yurdumuzun henüz işlenmemiş olan tabii kaynaklarının ne kadar geniş çalışma alanı teşkil ettiğini örnekleriyle belirtmek.
7. Bulundukları tabii çevrenin, bölgenin, diğer bölgelerin ve bütünüyle Türkiye'nin ekonomik ve sosyal kalkınmasına yarayan yerüstü ve yeraltı kaynakları ile turistik zenginliklerini tanıtmak.

8. Çeşitli haritaları, resimleri, istatistik, grafik ve diyagramları yorumlamayı, bunlardan yararlanmayı öğretmek ve onlarda plan, kroki ve özellikle Türkiye haritası çizme becerisini geliştirmek,

9. Öğrencilerin, milli servet kaynaklarımızı koruma ve değerlendirme gereğine inanmış ve bu yolda alışkanlıklar kazanmış vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlamak,

10. Öğrencileri, yurdumuzun ve milletimizin sorunları üzerine eğilen, bunları inceleyip öğrenen ve bu sorunların yurt ve millet yararına çözümlenmesine içtenlikle katılan aydın yurttaşlar olarak yetiştirmek.

AÇIKLAMALAR :

1. Yeryüzü, havaküre, su küre ve taşkürenin temas alanı, diğer bütün canlı varlıklarla birlikte insanın yaşama yeridir. Yeryüzünde görülen iklim, yer şekilleri ve bu şekillerin devam değişip gelişmeleri, yeraltı suları, akarsular, buzullar, göller, denizler, topraklar, doğal bitki örtüleri, hayvanlar ve bunlarla ilgili bütün belirtiler coğrafya olaylarıdır. Fakat. tabiat olaylarının yanında onlarla ahenkli bir tarzda insan topluluklarının çeşitli faaliyet ve tesisleri de yer almaktadır. Yeryüzünde köy, kasaba, şehir vb. yerleşme yerleri, endüstri, maden işletmeleri ve merkezleri kurulup gelişmiş; tarlalar, bağlar ve bahçeler açılmış; yollar, köprüler, tüneller, istasyonlar, limanlar, barajlar, hava meydanları vb. inşa edilmiştir. Bütün bu tabiat olayları ve insan faaliyetleri gün geçtikçe değişmekte, gelişmekte veya yenileri ortaya çıkmaktadır. İnsanın yaşadığı her yer az veya çok değişmektedir. İşte, insanın hayati faaliyetleri ile ilgili bütün belirtiler de beşeri belirtiler (kültür etmenler) adı altında toplanabilir. Beşeri belirtiler büyük ölçüde tabiat şartlarına bağlı olmakla birlikte, insan toplumları da kültür seviyeleri ile ölçülü olmak ve tabiat şartlarına uygun bulunmak kaydıyla çevreleri üzerinde değiştirici etkiler yapmaktadır. İşte coğrafyanın araştırma ve inceleme konusu yeryüzünde görülen olayların karşılıklı sebep ve sonuç ilişkileridir. Bu bağıntı ve ahenk içinde özellikle zamanımızda en belirgin rol insana düşmektedir.

2. Coğrafya, yeryüzü olaylarının her birini ayrı ayrı değil, bu olayların dağılışını, yeryüzü ve birbirleriyle olan ilişkilerini ve çevre şartlarına uyumlarını araştırıp inceler. Bu sebeple, doğrudan doğruya bu olayların her birini inceleyen diğer bilimlerden farklıdır. Örneğin, coğrafyada sürekli değişebilen hava basıncı, rüzgar, yağmur, şimşek, yıldırım vb. meteorolojik olaylar ile bunların bağlı olduğu kanunlar incelenmez, bunlarla ilgili ölçmeler yapılmaz ve bu ölçmelere dayanılarak hava tahminleriyle uğraşılmaz. Bütün bunlar meteorolojinin amacı ve görevidir.

Coğrafya, meteorolojinin eriştiği sonuçlardan yararlanarak iklim tiplerini, iklim tiplerinin yeryüzüne dağılışlarını; iklim şartlarının, yeryüzü şekilleri, akarsuların rejimleri, bitki ve hayvan toplulukları ve nihayet bütün bu tabiat faktörlerinin nüfus dağılışı, yerleşme, konut, yaşayış ve ekonomi üzerindeki etkilerini araştırır. Yine coğrafya, belli iklim ve toprak şartlarına bağlı bulunan doğal bitki ve hayvan topluluklarını ve insanı, insanların bu bitki topluluklarından hangi amaçlarla nasıl yararlandıklarını ve yararlanabileceklerini, doğal çevrenin değiştirilmesi sonucunda tabiattaki dengenin nasıl bozulacağını ve bütün bunların yaratacağı ekonomik sonuçları araştırır. Bu itibarla coğrafyanın konusu insan ile tabiat arasındaki karşılıklı ilişkilerdir.

3. Coğrafyada fiziki ve beşeri olayları açıklayabilmek için yardımcı bilimlere başvurulur, onların araştırmalarından doğan sonuçlardan yararlanır.

4. Coğrafya kendi içinde bir takım bölümlere ayrılır. Genel coğrafya ile ülkeler coğrafyası aynı bilimin birbirini tamamlayan iki araştırma ve inceleme koludur. Genel Coğrafya; coğrafi olayların yeryüzünde nasıl meydana geldiğini ve yeryüzünün değişik bölgelerindeki benzerleriyle mukayeselerini, başka deyişle coğrafi olay esas olmak üzere yeryüzüyle ilişkilerini inceler. Buna karşılık ülkeler coğrafyası; çeşitli coğrafi olayların yeryüzünün bir bölümünde veya bütününde meydana getirdiği etkileri ve bunlardan çıkan sonuçları inceler. Yeryüzünün o bölümünde veya bütününde farklı bölgeler olup olmadığını araştırır ve bunların coğrafi niteliklerini ortaya koyar. Bundan dolayı coğrafya bir bütündür ve bir tek disiplindir.

5. Programdaki konular üzerinde etraflı ve yeterli çalışmaların yapılabilmesi için yerküre, çeşitli haritalar, atlaslar mümkün olduğu hallerde büyük ölçekli haritalar, ansiklopediler, dergi, grafik, resim, projeksiyon gibi araçlar ile büyük Türk araştırmacılarının biyograflarının okullarda bulundurulmasına çalışılmalıdır.

6. Öğrencilerden, okuyacakları konularla ilgili, çeşitli kaynaklarda bilgiler toplamaları istenerek, onlara derse hazır girme alışkanlığı kazandırılmalıdır.

7. Öğrenciler atlaslarda ve duvar haritalarında bulunabilen yer adları ile değişken olan istatistik bilgileri ezberleme yerine, coğrafya olaylarını açıklamaya ve sonuç çıkarmaya yöneltilmelidir.

8. Öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesinde belleğe dayalı sorulardan kaçınılmalı, onlara coğrafya öğretiminin amaçlarına uygun olarak düşündürücü, araştırmacı, sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurabilecekleri sorular sorulmalıdır.

9. Gezi ve gözlemlerin coğrafya öğretiminde büyük bir yeri olduğundan, sınıfça geziler düzenlemeli, öğrenciler inceleme gezilerine ve gözlemlere teşvik edilmeli, bu gezi ve gözlemlerdeki izlenimlere göre hazırlanacak raporlar sınıfta tartışılarak değerlendirilmelidir.

10. Türkiye'nin coğrafi bölgelerinin incelenmesine okulun bulunduğu bölgeden başlanmalıdır.

11. Bölgeler işlenirken;

a) Türkiye'nin dünyadaki yeri ve önemi konusunda, yurdumuzun bugünkü sınırlarının Atatürk'ün önderliğinde yapılan milli mücadele sonucunda çizilmiş olduğuna ve coğrafi konumu itibariyle stratejik önemine değinilmeli; ayrıca, Türkiye'nin komşu olduğu Ortadoğu ülkeleri arasında gerek ekonomi, gerek kültürel alandaki üstünlüğün, Atatürk İnkılabının bir sonucu olduğu belirtilmelidir.

b) Karadeniz Bölgesi konusunda Atatürk'ün 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıkışı ile Kurtuluş savaşının başlamış olduğu vurgulanmalı; Havza ve Amasya

tamimlerinin kapsam ve sonuçların değinilmeli; Kastamonu'dan bahsederken de şapka ve dolayısıyla kılık kıyafet değışikliklerinden söz edilmelidir.

c) Marmara Bölgesi konusunda, Boğazların önemine ve Lozan Antlaşmasının bu konudaki sonuçları ile daha sonra Boğazlara yeni bir statü getiren Montreux sözleşmesine yer verilmelidir.

ç) Ege Bölgesi konusunda, Kurtuluş Savaşında bu bölgede yapılan savaşlar ile sonuçlarından bahsedilmelidir.

d) İç Anadolu Bölgesi konusunda, Sivas Kongresi ve önemi Atatürk'ün Ankara'ya gelişı, Sakarya Meydan Muharebesi, Büyük Millet Meclisinin açılışı ve Ankara'nın başkent oluşunun coğrafi sebepleri üzerinde durulmalıdır.

e) Akdeniz bölgesi konusunda, Atatürk'ün Hatay'a verdiği önem ve Hatay'ın Anavatan katılmasına değinilmelidir.

f) Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri konularında, Erzurum Kongresi ile bu kongrede alınan kararların önem ve sonuçlarına yer verilmelidir. Ayrıca, bölgeler incelenirken yöre halkının Milli Mücadele sırasındaki kahramanlıkları, Gaziantep ve Kahramanmaraş örnekleriyle açıklanmalıdır.

COĞRAFYA I (9. SINIF)

GİRİŞ: Coğrafyanın Konusu ve Bölümleri

I. Ünite : Yeryuvarlağı

1. Yeryuvarlağının Evrendeki Yeri

- a) Yerin şekli ve boyutları
- b) Paralel, meridyen, enlem, boylam.

2. Yeryuvarlağının Hareketleri ve Sonuçları

- a) Gece ve gündüz
- b) Mevsimler

II. Ünite : Harita Bilgisi

1. Harita ve Ölçek

- a) Haritalarda yüzey şekillerinin gösterilmesi.
- b) Haritalardan yararlanma, harita işaretleri, harita üzerinde uzunluk ve alan ölçülmesi.

III. Ünite : İklim

1. Atmosfer ve Özellikleri

2. İklim ve İklim Elemanları

- a) Sıcaklık
- b) Basınç ve rüzgarlar
- c) Nemlilik ve yağış

3. Türkiye'de İklim Elemanları

- a) Sıcaklık
- b) Basınç ve rüzgarlar
- c) Nemlilik ve yağış

4. Yeryüzünde Başlıca İklim Tipleri ve Tabii Bitki Örtüsü

IV. Ünite : Yeryuvarlığının Yapısı ve Yerçekillerinin Oluşumu

1. Yerkabuğunun Yapısı

2. Yerkabuğunun Malzemesi Taşlar

3. Yeryuvarlığının İç Yapısı

4. Jeolojik Devirler

5. İç Kuvvetler

a) Dağ oluşumu (Orojenik Hareketler) ve Türkiye'de Dağ Oluşumu,

b) Epirojenik Hareketler, Türkiye'de Epirojenik Hareketler

c) Volkanizma, Türkiye'de Volkanik Dağlar.

ç) Depremler, Türkiye'de Deprem ve Korunma Yolları

6. Türkiye'de Ovalar ve Platolar

V. Ünite : Yeryüzünün Biçimlenmesi (Dış Kuvvetler)

1. Taşların Çözülmesi, Toprak oluşumu ve Türkiye'deki Başlıca Toprak Çeşitleri

2. Yer Göçmeleri ve Kaymalar

a) Yer göçmeleri ve yer kaymalarını oluşturan etkenler

b) Türkiye'de yer göçmeleri ve kaymalar

3. Toprak Erozyonu

a) Toprak erozyonu oluşturan etkenler

b) Türkiye'de toprak erozyonu ve toprak korunması

4. Akarsular

a) Akarsuyun oluşumu, havzası, su bölümü, akımı (Debisi) ve rejimi

b) Türkiye'de akarsuların oluşturduğu aşındırma ve biriktirme şekilleri

5. Türkiye'de Yeraltı Suları ve Kaynaklar

6. Türkiye'de Karstik Sular, Aşındırma ve Biriktirme Şekilleri

7. Göller ve Oluşumları

a) Yeryüzünde ve Türkiye'de göllerin oluşumu

8. Türkiye'de Buzullar ve Oluşturduğu Şekiller

9. Türkiye'de Rüzgarların oluşturduğu Şekiller

10. Denizlerde Hareket

a) Dalgalar, akıntılar ve gel-git olayları

b) Türkiye'de dalga ve akıntıların oluşturduğu kıyı şekilleri

COĞRAFYA 2

GİRİŞ:

- Türkiye'nin Dünya Üzerindeki Yeri ve Önemi
- Coğrafi Bölge, Bölüm, Yöre Kavramları
- Coğrafi Bölgeleri Oluşturan Faktörler
- Türkiye'nin İdari Bölümleri

COĞRAFI BÖLGELER:

I. Ünite : Karadeniz Bölgesi

1. Bölgenin Coğrafi Özellikleri

2. Bölgenin Bölümleri :

- a) Doğu Karadeniz Bölümü
- b) Orta Karadeniz Bölümü
- c) Batı Karadeniz Bölümü

3. Bölgenin Türkiye Ekonomisindeki Yeri

4. Bölgenin Türkiye Turizmindeki Yeri

II. Ünite : Marmara Bölgesi

1. Bölgenin Coğrafi Özellikleri

2. Bölgenin Bölümleri

a) Yıldız Dağları Bölümü

b) Ergene Bölümü

c) Güney Marmara Bölümü

ç) Çatalca-Kocaeli Bölümü

3. Bölgenin Türkiye Ekonomisindeki Yeri

4. Bölgenin Türkiye Turizmindeki Yeri

III. Ünite : Ege Bölgesi

1. Bölgenin Coğrafi Özellikleri

2. Bölgenin Bölümleri :

a) Ege Bölümü

b) İç Batı Anadolu Bölümü

3. Bölgenin Türkiye Ekonomisindeki Yeri

4. Bölgenin Türkiye Turizmindeki Yeri

IV. Ünite : Akdeniz Bölgesi

1. Bölgenin Coğrafi Özellikleri

2. Bölgenin Bölümleri :

a) Adana Bölümü

b) Antalya bölümü

3. Bölgenin Türkiye Ekonomisindeki Yeri

4. Bölgenin Türkiye Turizmindeki Yeri

V. Ünite : Güneydoğu Anadolu Bölgesi

1. Bölgenin Coğrafi Özellikleri

2. Bölgenin Bölümleri :

- a) Dicle Bölümü
- b) Orta Fırat Bölümü

3. Bölgenin Türkiye Ekonomisindeki Yeri

4. Bölgenin Türkiye Turizmindeki Yeri

VI. Ünite : Doğu Anadolu bölgesi

1. Bölgenin Coğrafi Özellikleri

2. Bölgenin Bölümleri :

- a) Yukarı Fırat Bölümü.
- b) Erzurum Kars Bölümü
- c) Yukarı Murat-Van bölümü
- ç) Hakkari Bölümü

3. Bölgenin Türkiye Ekonomisindeki Yeri

4. Bölgenin Türkiye Turizmindeki Yeri

VII. Ünite : İç Anadolu bölgesi

1. Bölgenin Coğrafi Bölgesi

2. Bölgenin Bölümleri :

- a) Konya Bölümü
- b) Yukarı Sakarya Bölümü
- c) Orta Kızılırmak Bölümü
- ç) Yukarı Kızılırmak Bölümü

3. Bölgenin Türkiye Ekonomisindeki Yeri

4. Bölgenin Türkiye Turizmindeki Yeri

EK-2

SEÇMELİ COĞRAFYA DERS PROGRAMLARI

(10. ve 11. SINIF)

AMAÇLAR :

Öğrencilere;

1. Yakın çevrelerinden başlayarak yurdumuzu ve dünyayı tanımak; onlarda vatan, millet ve insanlık sevgisini daha bilinçli, daha köklü kılmak.

2. Türkiye'nin dünya üzerindeki yerini ve önemini belirterek ve onlarda ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygusunu geliştirmek.

3. Çeşitli coğrafya olaylarının (tabii, beşeri, ekonomik) yeryüzünde dağılışlarını, bunların sebep ve sonuç ilişkilerini ve yeryüzü, canlılar, özellikle insan hayatı üzerindeki etkilerini inceleyerek, olayların farklı dağılışı sonunda yeryüzünde meydana gelmiş olan değişik karakterdeki alanların özelliklerini kavratmak.

4. İnsanların birbirleriyle ve coğrafi çevreleriyle karşılıklı ilişkilerini, insan topluluklarını yaşama yerlerini ve geçinme yollarını inceleyerek onların, yurdumuzun ekonomik kalkınmasında faydalı birer eleman olarak yetişmelerini sağlamak,

5. İnsanın yaşama alanı olarak yeryüzünün şartlarını, imkan ve kaynaklarını tanıtmak; bu imkan ve kaynakların sınırsız olmadığını, bu sebeple onların israfından kaçınmak gerektiğini kavratmak; tabiatı sevdirmek ve onu koruma alışkanlığını kazandırmak.

6. Milletlerin refah ve mutluluklarının coğrafi çevreden yararlanma derecesine ne kadar bağlı olduğunu, yurdumuzun henüz işlenmemiş olan tabii kaynaklarının ne kadar geniş çalışma alanı teşkil ettiğini örnekleriyle belirtmek.

7. Komşu ve uzak ülkeleri, ülkemizi ilgilendiren yönleri ile tanıtmak, ülkeleri birbirleri ile karşılaştırarak onlar hakkında bilgi kazandırmak.

8. Milletlerin birbirlerine muhtaç oldukları ve birbirleriyle işbirliği yapma zorunluluğunda bulunduklarını; ortak sorunlarının karşılıklı iyi niyet ve çabalarla çözümlenebileceğini kavratmak.

9. Türkiye'nin başlıca tarım ve endüstri ile ticari ilişkileri hakkında bilgi kazandırırken dünya milletleri arasındaki ekonomik bağları inceleterek, ülkemizin dünya ekonomisindeki yerine ve önemini kavratmak.

10. Bulundukları tabii çevrenin, bölgenin, diğer bölgelerin ve bütünüyle Türkiye'nin ekonomik ve sosyal kalkınmasına yarayan yerüstü ve yeraltı kaynakları ile turistik zenginliklerini tanıtmak.

11. Çeşitli haritaları, resimleri, istatistik, grafik ve diyagramları yorumlamayı, bunlardan yararlanmayı öğretmek ve onlarda plan, kroki ve özellikle Türkiye haritası çizme becerisini geliştirmek.

12. Öğrencilerin, milli servet kaynaklarımızı koruma ve değerlendirme gereğine inanmış ve bu yolda alışkanlıklar kazanmış vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlamak.

13. Öğrencileri, yurdumuzun ve milletimizin sorunları üzerine eğilen, bunları inceleyip öğrenen ve bu sorunların yurt ve millet yararına çözümlenmesine içtenlikle katılan aydın yurttaşlar olarak yetiştirmek.

AÇIKLAMALAR:

1. Yeryüzü, havaküre, suküre ve taşkürenin temas alanı, diğer bütün canlı varlıklarla birlikte insanın yaşama yeridir. Yeryüzünde görülen iklim, yerşekilleri ve bu şekillerin aralıksız değişip gelişmeleri, yeraltı suları, akarsular, buzullar, göller, denizler, topraklar, doğal bitki örtüleri, hayvanlar ve bunlarla ilgili bütün belirtilen coğrafya olaylarıdır. Fakat, tabiat olaylarının yanında onlarla ahenkli bir tarzda insan topluluklarının çeşitli faaliyet ve tesisleri de yer almaktadır. Yeryüzünde köy, kasaba, şehir vb. yerleşme yerleri, endüstri, maden işletmeleri ve merkezleri kurulup gelişmiş; tarlalar, bağlar ve bahçeler açılmış; yollar, köprüler, tüneller, istasyonlar,

limanlar, barajlar, hava meydanları vb. inşa edilmiştir. Bütün bu tabiat olayları ve insan faaliyetleri gün geçtikçe değişmekte, gelişmekte veya yenileri ortaya çıkmaktadır. İnsanın yaşadığı her yer az veya çok değişmektedir. İşte, insanın hayati faaliyetleri ile ilgili bütün belirtiler de beşeri belirtiler (Kültür etmenleri) adı altında toplanabilir. Beşeri belirtiler büyük ölçüde tabiat şartlarına bağlı olmakla birlikte, insan toplumları da kültür seviyeleri ile ölçülü olmak ve tabiat şartlarına uygun bulunmak kaydıyla çevreleri üzerinde değiştirici etkiler yapmaktadır. İşte coğrafyanın araştırma ve inceleme konusu yeryüzünde görülen olayların karşılıklı sebep ve sonuç ilişkileridir. Bu bağıntı ve ahenk içinde özellikle zamanımızda en belirgin rol insana düşmektedir.

2. Coğrafya, yeryüzü olaylarının ve her birini ayrı ayrı değil, bu olayların dağılışını, yeryüzü ve birbirleriyle olan ilişkilerini ve çevre şartlarına uyumlarını araştırıp inceler. Bu sebeple, doğrudan doğruya bu olayların her birini inceleyen diğer bilimlerden farklıdır. Örneğin, coğrafyada sürekli değişebilen hava basıncı, rüzgar, yağmur, şimşek, yıldırım vb. meteorolojik olaylar ile bunların bağlı olduğu kanunlar incelenmez, bunlarla ilgili ölçmeler yapılmaz ve bu ölçmelere dayanılarak hava tahminleriyle uğraşılmaz. Bütün bunlar meteorolojinin amacı ve görevidir.

Coğrafya, meteorolojinin eriştiği sonuçlardan yararlanarak iklim tiplerini, iklim tiplerinin yeryüzüne dağılışlarını; iklim şartlarının, yeryüzü şekilleri, akarsuların rejimleri, bitki ve hayvan toplulukları ve nihayet bütün bu tabiat faktörlerinin nüfus dağılışı, yerleşme, konut, yaşayış ve ekonomi üzerindeki etkilerini araştırır. Yine coğrafya, belli iklim ve toprak şartlarına bağlı bulunan doğal bitki ve hayvan topluluklarını ve insanı, insanların bu bitki topluluklarından hangi amaçlarla nasıl yararlandıklarını ve yararlanabileceklerini, doğal çevrenin değiştirilmesi sonucunda tabiattaki dengenin nasıl bozulacağını ve bütün bunların yaratacağı ekonomik sonuçları araştırır. Bu itibarla coğrafyanın konusu insan ile tabiat arasındaki karşılıklı ilişkilerdir.

3. Coğrafyada fiziki ve beşeri olayları açıklayabilmek için yardımcı bilimlere başvurulur, onların araştırmalarından doğan sonuçlardan yararlanır.

4. Genel coğrafya ile ülkeler coğrafyası aynı bilimin birbirini tamamlayan iki araştırma ve inceleme koludur. Genel Coğrafya; Coğrafi olayların yeryüzünde nasıl meydana geldiğini ve yeryüzünün değişik bölgelerindeki benzerleriyle mukayeselerini, başka deyişle Coğrafi olay esas olmak üzere yeryüzüyle ilişkilerini inceler. Buna karşılık ülkeler coğrafyası; çeşitli coğrafi olayların yeryüzünün bir bölümünde veya bütününde meydana getirdiği etkileri ve bunlardan çıkan sonuçları inceler. Yeryüzünün o bölümünde veya bütününde farklı bölgeler olup olmadığını araştırır ve bunların coğrafi niteliklerini ortaya koyar. Bundan dolayı coğrafya bir bütündür ve bir tek disiplindir.

5. Kıtalarındaki bölgeler ve ülkeler coğrafi yönden genel olarak tanıtılacaktır. Programdaki ülkelerin beşeri ve ekonomik coğrafyası hakkında kısa ve özlü bilgiler verilecek ekonomik etkinlikleri bakımından Türkiye ile karşılaştırılacaktır. Ülkemizle tarihi, kültürel, ekonomik ve siyasi ilişkileri bulunan ülkeler üzerinde yeterince durulacaktır. Bu arada Türklerin bulunduğu yerler belirtilecektir.

6. Programdaki konular üzerinde etraflı ve yeterli çalışmaların yapılabilmesi için yerküre, çeşitli haritalar, atlaslar mümkün olduğu hallerde büyük ölçekli haritalar, ansiklopediler, dergi, grafik, resim, projeksiyon gibi araçlar ile büyük Türk araştırmacılarının biyografyalarının okullarda bulundurulmasına çalışılmalıdır.

7. Öğrencilerden, okuyacakları konularla ilgili, çeşitli kaynaklardan bilgiler toplamaları istenerek, onlara derse hazır girme alışkanlığı kazandırılmalıdır.

8. Öğrenciler atlaslarda ve duvar haritalarında bulunabilen yer adları ile değişken olan istatistik bilgileri ezberleme yerine, coğrafya olaylarını açıklamaya ve sonuç çıkarmaya yöneltilmelidir.

9. Öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesinde belleğe dayalı sorulardan kaçınılmalı, onlara coğrafya öğretiminin amaçlarına uygun olarak düşündürücü, araştırıcı, sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurabilecekleri sorular sorulmalıdır.

10. Gezi ve gözlemlerin coğrafya öğretiminde büyük bir yeri olduğundan, sınıfça geziler düzenlenmeli, öğrenciler inceleme gezilerine ve gözlemlere teşvik

edilmeli, bu gezi ve gözlemlerdeki izlenimlere göre hazırlanacak raporlar sınıfta tartışılarak değerlendirilmelidir.

11. Türkiye'nin dünyadaki yeri ve önemi konusunda yurdumuzun bugünkü sınırlarının Atatürk'ün önderliğinde yapılan milli mücadele sonunda çizilmiş olduğuna ve coğrafi konumu itibariyle stratejik önemine değinilmeli; ayrıca, Türkiye'nin komşu olduğunu Ortadoğu ülkeleri arasında gerek ekonomi, gerek kültürel alandaki üstünlüğün, Atatürk İnkılabının bir sonucu olduğu belirtilmelidir.

12. Türkiye'de nüfus ve yapısı konusunda, Atatürk'ün eğitim ve öğretime verdiği önem, yeni Türk Alfabesinin kabul edilmesi ve okuma-yazma seferberliği üzerinde durulmalıdır.

13. Türkiye Ekonomisi konusunda Lozan Barış Antlaşması ile kapitülasyonların kaldırılması ve bunun ekonomik yönden sonuçları açıklanmalıdır. Atatürk'ün tarım, endüstri ve madencilik alanlarındaki gelişmelerin gerekliliği hususundaki görüşleri belirtilmeli ve Cumhuriyetin ilk yıllarında kurulan şeker, dokuma ve demir-çelik fabrikaları gibi endüstri kuruluşlarına örneklerle yer verilmelidir.

14. Siyasal gelişmeler konusunda, İkinci Cihan Savaşından sonra dünyada barış ve güvenliği sağlamak amacıyla kurulan kuruluşlar anlatılırken, Atatürk'ün "Yurtta Sulh, Cihanda Sulh" ilkesi açıklanmalıdır.

15. Asya ve Afrika ülkeleri konularında, bu kıtalarda bağımsızlık savaşı veren; Fas, Libya, Irak, Pakistan gibi devletlerin Atatürk'ün yolunu izlediklerini, Atatürk ve Türk İnkılaplarından esinlendiklerini; böylece Atatürk'ün yalnız Türklerin önderi olmayıp dünya devletlerine de örnek bir lider olduğu belirtilmelidir.

TÜRKİYE COĞRAFYASI (Fiziki)

(10. SINIF)

TÜRKİYE COĞRAFYASI - I (FİZİKİ)

Ünite I- TÜRKİYE’NİN YERYÜZÜ ŞEKİLLERİ

Türkiye’de Yeryüzü Şekillerinin Oluşumu ve Özelliklerine Toplu Bakış

A. Türkiye’nin Dağları

1. Orojenik Hareketlerle Meydana Gelen dağlar

2. Volkanik Dağlar

3. Dağların Türkiye’deki Coğrafi Dağılışı

—Kuzey Anadolu dağları

—Güney Anadolu dağları

—Güneydoğu Anadolu dağları

—Doğu Anadolu dağları

—İç Anadolu dağları

—Batı Anadolu dağları

B. Türkiye’nin Platoları

C. Türkiye’nin Ovaları

1. Kıyı Ovaları

2. İç Bölgelerdeki Ovalar

Ç. Türkiye’de Akarsuların Oluşturduğu Şekiller

1. Aşındırma Şekilleri

2. Biriktirme Şekilleri

D. Türkiye’de Karstik Şekiller

- E. Türkiye’de Buzulların Oluşturduğu Yer Şekilleri
- F. Türkiye’de Rüzgarların Oluşturduğu Yer Şekilleri
- G. Türkiye’de Dalga ve Akıntıların Oluşturduğu Şekiller
- H. Türkiye’de Yer Göçmenleri ve Yer Kaymaları
- I. Türkiye’de Toprak Erozyonu ve Korunma Yolları

Ünite II- TÜRKİYE’NİN YERÜSTÜ VE YERALTI SULARI (Hidrografyası)

A. Türkiye’nin Akarsuları

1. Akarsularımızın Genel Özellikleri

2. Başlıca Akarsularımız

- a. Karadeniz’e dökülen akarsular
- b. Marmara Denizi’ne dökülen akarsular
- c. Ege Denizi’ne dökülen akarsular
- ç. Akdeniz’e dökülen akarsular
- d. Basra Körfezi’ne dökülen akarsular
- e. Hazar Denizi’ne dökülen akarsular

3. Akarsu Havzalarımız

- a. İç Anadolu kapalı havzaları
- b. Göller Yöresi havzaları
- c. Van kapalı havzası

4. Akarsularımızın Rejimleri

- a. Yağmur sularıyla beslenen akarsular
- b. Kar ve buz sularıyla beslenen akarsular
- c. Kaynak sularıyla beslenen akarsular
- ç. Gölde çıkan akarsular

d. Karma rejimli akarsular

B. Türkiye’de Göller ve Oluşumları

1. Doğal Göller

2. Baraj Gölleri

C. Türkiye’nin Yeraltı Suları ve Kaynakları

Ç. Türkiye’nin Kaplıcaları ve Maden Suları

—Güney Marmara Anadolu Kaplıcaları

—Batı ve Güneybatı Anadolu Kaplıcaları

—İç Batı Anadolu Kaplıca ve Maden Suları

—Güney Anadolu Kaplıca ve Maden Suları

Ünite III- Türkiye’nin İklimi

A. Türkiye’nin İklimini Etkileyen Faktörler

1. Matematik konumu

2. Özel konumu

a. Etrafindaki denizlerin etkisi

b. Etrafindaki kara kütlelerinin etkisi

c. Etrafindaki basınç merkezlerinin etkisi

ç. Yeryüzü şekillerinin etkisi

B. Türkiye’de İklim Elemanları

1. Sıcaklık

a. Yıllık ortalama sıcaklık dağılışı

b. Ocak ayındaki ortalama sıcaklık dağılışı

c. Temmuz ayındaki ortalama sıcaklık dağılışı

2. Türkiye’de Basınç ve Rüzgarlar

a. Günlük rüzgarlar

b. Yerel (Mevzi) rüzgarlar

3. Türkiye’de Nemlilik ve Yağış

a. Oluşumlarına göre yağış tipleri:

(Orografik yağışlar, konveksiyon yağışlar)

b. Türkiye’de yağış çeşitleri ve önemi

(yağmur, kar, dolu)

c. Türkiye’de yağışın dağılışı

ç. Türkiye’de sis ve önemi

d. Türkiye’de kuraklık ve kurak bölgeler

C. Türkiye’de Hava Tahminleri ve Belirtilmesi

Ç. Türkiye’de İklim Çeşitleri

1. Karadeniz İklimi

2. Akdeniz İklimi

3. Kara İklimi

Ünite IV- Türkiye’nin Bitki Örtüsü

A. Ormanlar

1. Karadeniz Ormanları

2. Batı Anadolu Ormanları

3. Akdeniz Ormanları

4. Doğu ve İç Anadolu Ormanları

5. Ormanların Korunması ve Faydaları

B. Maki

C. Bozkır

Ç. Yüksek Dağ Çayırları

D. Türkiye’de Ağaçlandırma Çalışmaları ve Ağaçlandırmanın Önemi

Ünite V- TÜRKİYE TOPRAKLARININ OLUŞUMU VE BAŞLICA TOPRAK TİPLERİ

A. Toprakların Oluşumu

B. Toprak Tipleri

1. Yerli Topraklar (Anakaya üzerinde oluşmuş topraklar)

2. Taşınmış Topraklar (Alüvyal topraklar)



ÜLKELER COĞRAFYASI

I. Ünite: Komşularımız

—Kafkas Ülkeleri (Azerbaycan, Gürcistan, Ermenistan)

—İran

—Irak

—Suriye

—Bulgaristan

—Yunanistan

—Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

II. Ünite: Başlıca Ortadoğu Ülkeleri

—Afganistan

—Lübnan

—Ürdün

—İsrail

—Suudi Arabistan

—Kuveyt

—Birleşik Arap Emirlikleri

—Mısır

—Libya

II. Ünite: Balkan Ülkeleri

—Makedonya, Yugoslavya (Sırbistan, Karabağ), Bosna-Hersek, Hırvatistan, Slovenya

—Arnavutluk

(Balkan ülkelerinden olan Yunanistan, Bulgaristan, “Komşularımız” ünitesinde ele alındığından burada üzerinde durulmayacaktır)

IV. Ünite: Başlıca Avrupa Ülkeleri

a. Güney Avrupa

—İtalya

—İspanya

—Portekiz

b. Orta Avrupa

—Almanya

—İsviçre

—Macaristan

—Avusturya

—Çekoslovakya

c. Kuzey Avrupa

—İsveç

—Norveç

—Danimarka

—Finlandiya

ç. Batı Avrupa

—Fransa

—İngiltere

—Hollanda

—Belçika

—Lüksemburg

d. Doğu Avrupa

—Romanya

—Moldavya

V. Ünite: Başlıca Afrika Ülkeleri

—Fas

—Cezayir

—Tunus

—Güney Afrika Cumhuriyeti

—Nijerya

VI. Ünite: Amerika'nın Başlıca Ülkeleri

a. Kuzey Amerika Ülkelerinden:

—Amerika Birleşik Devletleri (ABD)

—Kanada

—Meksika

b. Güney Amerika Ülkelerinden:

—Brezilya

—Arjantin

VII. Ünite: Asya'nın Başlıca Ülkeleri

a. Orta Asya Cumhuriyetlerinden:

—Türkmenistan

—Özbekistan

—Kırgızistan

—Kazakistan

—Tacikistan

b. Güney Asya Ülkelerinden:

—Pakistan

—Hindistan

—Bangladeş

c. Güneydoğu Asya Ülkelerinden:

—Malezya

—Endonezya

ç. Doğu Asya Ülkelerinden:

—Çin Halk Cumhuriyeti

—Japonya

—Güney Kore

VIII. Ünite: Okyanusya

—Avustralya

IX. Ünite: Milletlerarası Kuruluşlar ve Türkiye

a. Birleşmiş Milletler

b. Nato

c. Avrupa Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD)

ç. Avrupa Konseyi

d. Avrupa Topluluğu (AT)

TÜRKİYE’NİN BEŞERİ VE EKONOMİK

COĞRAFYASI(11. SINIF)

I. BÖLÜM

TÜRKİYE’DE NÜFUS

—Nüfus ve Nüfus Coğrafyası

—Nüfus Coğrafyasının Coğrafya Bilimi İçindeki Yeri

I. Ünite: Türkiye’nin Nüfusu

1. Türkiye’de Nüfus ve Nüfus Sayımları

2. Nüfus Artışı ve Sonuçları

3. Türkiye’de Nüfusun Coğrafi Dağılışı ve Bu Dağılışı Etkileyen Faktörler

4. Nüfus Yoğunluğu

a. Aritmetik yoğunluk

b. Tarımsal yoğunluk

c. Fizyolojik yoğunluk

5. Türkiye Nüfusunun Özellikleri

a. Nüfusun yaş gruplarına ve cinsiyete göre dağılımı

b. Aktif nüfus

c. Çalışan nüfusun ekonomik faaliyet kollarına dağılımı

ç. Nüfusun eğitim durumu

d. Kırsal-kentsel nüfus

II. Ünite: Türkiye’de Nüfus Hareketleri

1. Nüfusun Artışı ve Nüfus Artışını Etkileyen Faktörler

2. Göçler a. İç göçler b. Dış göçler

I. BÖLÜM

TÜRKİYE'DE YERLEŞME

—Yerleşme Coğrafyası ve Gelişimi

—Yerleşme Alanı ve Yerleşme Alanını Sınırlandıran Faktörler

I. Ünite: Türkiye’de Yerleşme

1. Türkiye’de Yerleşmenin Tarihçesi

2. Türkiye’de Yerleşme Şekilleri

1. Kır Yerleşmeleri

a. Köy altı yerleşmeleri

b. Köyler

2. Şehirler

a. Şehirlerin ortaya çıkışı

b. Şehirlerin sınıflandırılması

—Nüfuslarına göre

—Fonksiyonlarına göre

a. Tarım şehirleri

b. Ticaret şehirleri

c. Liman şehirleri

3. Şehirlerin gelişmeleri ve sorunları

4. Türkiye’de meslek tipleri

TÜRKİYE’NİN BEŞERİ VE EKONOMİK COĞRAFYASI - 2 (11. SINIF)

GİRİŞ: Türkiye Ekonomisini Etkileyen Faktörler

1. Coğrafi Konum

2. Yer şekilleri

3. İklim

4. Nüfus ve Yerleşme

5. Atatürkçü Düşüncede Özellik Türkiye'nin ekonomik

I.ÜNİTE: Türkiye’de Tarım

1. Türkiye Topraklarından Yararlanma

2. Türkiye’de Tarımı Etkileyen Faktörler

a. Toprak ve bakım

b. Sulama

c. Gübreleme

d. Makineleşme

e. Pazarlama

f. Tarımı destekleyen kuruluşlar

3. Tarla ve Bahçe Kùltürleri

a. Tahıllar

(Buğday, Arpa, Mısır, Pirinç ve diğerleri)

b. Baklagiller

(Fasulye, Nohut, Mercimek, Bakla ve diğerleri)

c. Endüstri bitkileri

(Tütün, Pamuk, Şeker pancarı ve diğerleri)

ç. Yağ bitkileri

d. Yem bitkileri

e. Sebzecilik

f. Meyvecilik

g. Zeytincilik

ğ. Yağcılık

h. Çay

1. Seracılık

4. Tarımın Türkiye Ekonomisindeki Yeri ve Önemi

II. ÜNİTE: Türkiye’de Hayvancılık

1. Hayvancılığın Etkileyen Faktörler

a. Hayvan soylarının ıslahı

b. Otlakların ıslahı

c. Besicilik ve ahır hayvancılığı

2. Türkiye’de Hayvan Varlığı ve Coğrafi Dağılışı

a. Küçükbaş hayvancılık

b. Büyükbaş hayvancılık

c. Kümes hayvancılığı

ç. İpek böcekçiliği

d. Arıcılık

3. Su ürünleri

a. Deniz balıkçılığı

b. Tatlı su balıkçılığı

c. Kültür balıkçılığı

d. Diğer su ürünleri

III. ÜNİTE: Türkiye’de ormanlar ve Orman İşletmeciliği

1. Türkiye Ormanlarının Coğrafi Dağılışı

2. Ormanlardan Yararlanma ve Orman Ürünleri

3. Ağaçlandırma

4. Ormanların Önemi ve Korunması

5. Ormancılığın Türkiye Ekonomisindeki Yeri ve Önemi

IV. ÜNİTE: Türkiye’de Madenler ve Enerji Kaynakları

1. Madenler

—Demir

—Bakır

—Krom

—Boksit

—Bor mineralleri

—Kükürt

—Zımpara taşı

—Barit

—Tuz ve diğerleri

2. Enerji Kaynakları

—Taş kömürü

—Linyit

—Petrol

—Doğal gaz

—Su gücü

—Rüzgar gücü

—Jeotermal kaynaklar

—Radyoaktif mineraller

3. Madencilik ve Enerji Üretiminin Türkiye Ekonomisindeki Yeri ve Önemi

V. ÜNİTE: Türkiye’de Endüstri

1. Endüstrinin Kurulması İçin Gerekli Şartlar

2. Türkiye’de Endüstrinin Kuruluşu ve Gelişimi

3. Türkiye’deki Endüstri Kolları

- a. Besin endüstrisi
- b. Tütün ve ispirtolu içki endüstrisi
- c. Dokuma, deri ve giyim endüstrisi
- ç. Maden Endüstrisi
- d. Makine endüstrisi
- e. Kimya endüstrisi

f. Orman ürünleri endüstrisi

g. Çimento, cam ve seramik endüstrisi

4. Endüstrinin Türkiye Ekonomisindeki Yeri ve Önemi

- Türkiye’de endüstri
- b. Güçlü Türkiye’nin arzulanmayışı

VI. ÜNİTE: Türkiye’de Ulaşım

1. Türkiye’de Ulaşımı Etkileyen Tabii ve Beşeri Faktörler

2. Türkiye’de Kara Ulaşımı

- a. Karayolları
- b. Demiryolları

3. Türkiye’de Deniz Ulaşımı

- a. Başlıca limanlarımız
- b. Ticaret filomuz

4. Türkiye’de Hava Ulaşımı ve Hava Limanlarımız

VII. ÜNİTE: Türkiye’de Ticaret

1. İç Ticaret

2. Dış Ticaret

3. Transit Ticaret

VIII. ÜNİTE: Türkiye’de Turizm

1. Türkiye’de Turizmi Etkileyen Faktörler

2. Türkiye’nin Turistik Değerleri

a. Doğal özellikler

b. Tarihi değerler

3. Türkiye’de Turizmin Gelişmesi

4. Turizmin Türkiye Ekonomisindeki Yeri ve Önemi

5. Anarşi ve terörle mücadelede Türkiye’de Turizm kişilere düşen görevler

EK-3

LİSE I. SINIF COĞRAFYA DERSİ İÇERİĞİ İÇİN DEĞİŞİKLİK ÖNERİLERİ

a- I. sınıf programındaki yeryuvarlağı ve harita bilgisi ünitelerinde (I. ve II. ünite) herhangi bir değişiklik yapılmamalıdır.

b- III. ünite “iklim” ve “Türkiye’de iklim” şeklinde iki üniteye ayrılmalıdır. İklim ünitesinde, atmosfer ve özellikleri, iklim faktörleri, iklim elemanları dünyadaki iklim tipleri, küresel ısınma ve sonuçları isimli konular bulunmalıdır. I. sınıf programında iklim ünitesinde yer alan doğal bitki örtüsü ayrı bir ünite olmalıdır. Türkiye iklimi ünitesindeki konular ise II. sınıf iklim ünitesi konuları ile büyük ölçüde aynı olmalıdır. Farklı olarak sel, fırtına, dolu gibi afetlere de Türkiye’de iklim ünitesinde konu düzeyinde yer verilmelidir. Sel ve dolu yağışlar konusu ile, fırtına ise basınçlar konusu ile bağlantılı olarak işlenebilir.

c- Yeni birinci sınıf programında iklim ünitesini takiben “doğal bitki örtüsü” ve “Türkiye’de doğal bitki örtüsü” isimli üniteler bulunmalıdır. Bu ünitelerin iklimden sonra bulunması; bir yerde doğal bitki örtüsü üzerinde daha çok iklim özelliklerinin etkili olması ile ilgilidir. Doğal bitki örtüsü ünitesinde şu konu başlıklarına yer verilebilir; 1- Doğal Bitki Örtüsü Üzerinde Etkili Olan Faktörler 2- Doğal Bitki Örtüsünün Dünya Üzerindeki Dağılışı 3- Tropikal Yağmur Ormanlarının Tahribinin Nedenleri ve Sonuçları. Türkiye’de doğal bitki örtüsü ünitesinde ise doğal bitki örtüsünün dağılışı üzerinde durulmalıdır.

d- Mevcut I. sınıf programında yeryuvarlağının yapısı ve yeryüzü şekillerinin oluşumu isimli 4. ünite “yeryüzünün jeolojik özellikleri”, “yeryüzü şekilleri” ve “Türkiye’de yeryüzü şekilleri” isimli üç üniteye ayrılmalıdır. Yeryüzünün jeolojik özellikleri ünitesinde bulunması gereken konular; 1- Yeryuvarlağının İçi Yapısı 2- Yerkabuğunun Yapısı 3- Kayaç Türleri ve Oluşumları 4- Jeolojik Zamanlar

Yeryüzü şekilleri ünitesinde bulunması gereken konular; 1- Ana Yerşekilleri 2- Yeryüzü Şekillerinin Oluşmasında Etkili Olan Faktörler 2.1. İç Kuvvetler 2.1.1.Orojenez Hareketler 2.1.1.1.Yeryüzündeki Orojenez Dönemleri

2.1.1.2.Türkiye’de Orojenik Hareketlerin Etkileri 2.1.2.Epirojenik Hareketler 2.1.2.1. Dünya’dan ve Türkiye’den Epirojenik Hareketlere Örnekler. 2.1.3.Volkanizma 2.1.3.1.Dünyadaki Önemli Volkan Dağları 2.1.4.Depremeler 2.1.4.1.Dünyadaki Önemli Depremeler ve Etkileri 2.1.4.2. Türkiye’de Depremeler 2.1.4.3.Depremelere Karşı Alınması Gereken Tedbirler 2.2.Dış Kuvvetler 2.2.1.Heyelanlar 2.2.1.1.Türkiye’de Heyelanlar 2.2.1.2.Heyelanlara Karşı Korunma Yolları 2.2.2.Toprak Erozyonu 2.2.2.1.Türkiye’de Toprak Erozyonu 2.2.2.2.Erozyona Karşı Korunma Yolları 2.2.3.Sular (yer altı ve yer üstü sularının neler olduğu ve bunların oluşturduğu yer şekiller hakkında özet bilgi verilmelidir.) 2.2.4.Buzullar (çeşitleri ve oluşturdukları şekiller) 2.2.5.Rüzgarlar (oluşturdukları yer şekilleri) 2.2.6.Organik Faktörler

Yerşekillerinin oluşmasında etkili olan faktörler hakkında bilgi verildikten sonra Türkiye’de yer şekilleri ünitesine yer verilmelidir. Türkiye’de yerşekilleri ünitesi konuları, II. sınıftaki Türkiye fiziki coğrafyası dersinin Türkiye’de yeryüzü şekilleri ünitesi ile büyük ölçüde aynı olmalıdır. Ancak II. sınıf ünitesinde aşağıdaki değişiklikler yapılmalıdır;

- Bu ünite de yer alan Türkiye’de yer göçmeleri ve yer kaymaları ile Türkiye’de toprak erozyonu ve korunma yolları konuları yeni ünite de olmamalıdır. Çünkü bu konulara, “yer şekilleri ünitesinin” yer şekillerinin oluşmasında etkili faktörler konu başlığında yer verilmiştir. Ayrıca bu belirttiğimiz konu başlıkları yer şekilleri değil yer şekillerinin oluşmasında etkili olan faktörlerdir. Bir önceki ünite de bulunmaları sistematik olarak da daha uygundur.

- II. sınıf programında (Türkiye Fiziki coğrafyası) Türkiye’nin ovaları konusunda; sadece bulundukları yerlere göre ovalara yer verilmiştir. Oluşumlarına göre ovalar isimli bir konu da olmalıdır.

e- Türkiye’de yer şekilleri ünitesinden sonra hidrografik özellikler ve Türkiye’nin hidrografik özellikleri üniteleri bulunmalıdır. Hidrografik özellikler ünitesinde şu konulara yer verilmelidir; 1- Yer üstü suları a- Okyanuslar (okyanusların oluşumları ve yeryüzündeki okyanuslar hakkında özet bilgi verilir.) b- Denizler (yeryüzündeki önemli denizler üzerinde durulur) c- Göller (gölün tanımı, oluşumlarına göre göller ve yeryüzünün önemli gölleri hakkında bilgi verilir) d- Akarsular (Akarsu debisi, rejimi vb. temel kavramlar ile dünyadaki önemli akarsular

hakkında özet bilgi verilir.) 2- Yer altı suları (Kaynak, kaplıca ve yer altı suları çeşitleri vb. temel kavramlar ve konular hakkında özet bilgi verilir.).

Türkiye'nin hidrografik özellik ünitesindeki konular lise II. sınıf Türkiye'nin Fiziki coğrafyası dersi Türkiye'nin yerüstü ve yer altı suları ünitesiyle büyük ölçüde aynı olmalıdır. Ancak bu ünite bazı düzenlemeler yapılmalıdır;

- Bu ünite, akarsu havzalarımız konu başlığı altında sadece kapalı akarsu havzalarımıza yer verilmiştir. Açık akarsu havzalarına da yer verilmelidir. Bu konu başlığı altında ülkemizdeki akarsuların önemli özellikleri ve hangi denizlere döküldükleri hakkında bilgiler verilmelidir.

- Mevcut ünite yer alan başlıca akarsularımız konu başlığına gerek yoktur. Bu konu başlığı ile ilgili bilgiler, açık akarsu havzalarımız konu başlığında verilmelidir.

f- Türkiye'nin hidrografik özellikleri ünitesinden sonra ise Toprak ve Türkiye'de toprak üniteleri bulunmalıdır. Toprak ünitesinde bulunacak konular; 1- Toprağın Oluşmasında Etkili Faktörler 2- Toprak Türleri 3- Yeryüzünde Toprak Türlerinin Dağılışı

Türkiye'de toprak ünitesinde bulunacak konular ise; 1- Türkiye'de toprak oluşumunda etkili olan faktörler 2- Türkiye'de Toprak Türlerinin Dağılışı

EK-4

LİSE II. SINIF COĞRAFYA DERSİ İÇERİK TASLAĞI

ÜNİTE 1: NÜFUS

1.1.Nüfusun Tanımı ve Coğrafya Bilimi İçindeki Yeri

1.2.Nüfus Coğrafyası ile Demografi Arasındaki İlişki

1.3.Nüfus İle İlgili Özellikler

1.3.1.Nüfus Artışı (Nüfus artışı ve doğal nüfus artışı kavramları ile nüfus artışı üzerinde etkili olan faktörler üzerinde durulacaktır.)

1.3.2.Dağılışı (Nüfus ile ilgili dağılışı kavramı ve nüfusun dağılışı üzerinde etkili olan faktörler üzerinde durulacaktır.)

1.3.3.Yoğunluk (Nüfus yoğunluğunun tanımı ve çeşitleri hakkında bilgi verilecektir.)

1.3.4.Eğitim Durumu

1.3.5.Yaş ve Cinsiyet Özellikleri (Nüfus piramitleri çeşitleri ve bunların yorumlanması hakkında bilgi verilecektir.)

13.6.Şehirsel ve Kırsal Nüfus

ÜNİTE 2: DÜNYA NÜFUSU

2.1.Dünya Nüfusunun Gelişimi

2.2.Dünya Nüfusunun Özellikleri

ÜNİTE 3: TÜRKİYE'DE NÜFUS

3.1.Yaşadığımız İlin Nüfus Özellikleri (Öğrencinin konuya olan ilgisini toplamak amacıyla öncelikli olarak öğrencinin bulunduğu ilin nüfus özellikleri hakkında bilgi verilmiştir.)

3.2.Türkiye'de Nüfusun Gelişimi (Bu konuda; Türkiye'de nüfus sayımları hakkında da bilgi verilecektir.)

3.3.Türkiye'de Nüfusun Özellikleri (Yukarıda belirttiğimiz nüfusun özellikleri, ülkemiz için ayrıntılı olarak alt konu başlıkları şeklinde ele alınacaktır.)

Not: Ülkemizin nüfuslanmasında özel öneme sahip olan göçler, ülkemiz nüfusunun özellikleri konusunun nüfus artışı (yurt dışından ana vatana ve ana vatandan yurt dışına göçler) ve nüfusun dağılışı (iç göçler-köyden şehre göç) alt konu başlıklarında ele alınacaktır.

ÜNİTE 4: YERLEŞME

4.1.Yerleşmenin Tanımı ve Coğrafya Bilimi İçindeki Yeri

4.2.Yerleşme Coğrafyasının Çalışma Alanı

4.3.Yerleşmeyi Etkileyen Faktörler

4.3.1.Fiziki Faktörler

4.3.2.Ekonomik Faktörler

4.3.3.Kültürel Faktörler

4.4.Yerleşme Tipleri (Kır ve şehir yerleşmelerini sınıflandırmada kullanılan kriterler vb. konular üzerinde durulacaktır.)

ÜNİTE 5: TÜRKİYE'DE YERLEŞME

5.1.Türkiye'de Yerleşmenin Tarihçesi

5.2.Türkiye'de Yerleşmeyi Etkileyen Faktörler

5.3.Türkiye'de Yerleşme Tipleri

5.3.1. Şehir Yerleşmeleri

5.3.1.1.Yaşadığımız Şehir (Öğrencilerin bulunduğu şehir üzerinde durulacaktır.)

5.3.1.2. Ülkemizde Cumhuriyet Döneminde Şehirleşme Hareketinin Gelişimi (Şehirleşme sürecinin hızlandığı ve yavaşladığı dönemler nedenleri ile birlikte ortaya koyulacaktır.)

5.3.1.3.Ülkemiz Şehirlerinin Özellikleri

a- Fonksiyonlarına Göre Şehirlerimiz

b- Nüfus Büyüklüklerine Göre Şehirlerimiz

c- Ülkemizde Şehirleşme Hareketi İle Birlikte Ortaya Çıkan Sorunlar

5.3.1.4.Ülkemizden Örnek Şehirlerin İncelenmesi

a- Sanayi, Ticaret ve Kültür Şehri: İstanbul

b- Kültür Şehri: Konya

Not: Yukarıdaki örnek şehirler işlenirken; şehir içi arazi kullanımı ve ulaşımı, şehrin genişlemesi konuları üzerinde durulacaktır. Böylelikle ülkemiz şehirleri ile ilgili özellikler daha iyi anlaşılmış olacaktır. Ancak bu şehirler ile ilgili bilgilerin güncel olması gerekir.

5.3.1.5. Ekolojik Şehir (Ekolojik şehir kavramı ve bu tür bir şehrin özellikleri üzerinde durulacaktır. Ekolojik şehre varsa ülkemizden yoksa dünyadan örnekler verilip, bu tür şehirlere ilişkin arazi kullanım değerleri hakkında bilgiler verilecektir.)

5.3.1.6.Diğer Kültürlerde Şehirler

a- Avrupa Kültür Bölgesi: Paris

b- Kuzey Amerika Kültür Bölgesi: New York

c- Güney Amerika Kültür Bölgesi: Meksiko Sti

d- Eski Bir Demir Perde Ülkesi Şehri: Varşova

e- Kara Afrika Kùltür Bölgesi Şehri: Nairobi

f- Uzak Doğu Kùltürü: Pekin

Not: Bu şehirler üzerinde çok ayrıntılı durulmayacaktır. Çünkü bu kùltür bölgeleri hakkında bilgiler ÷lkeler coğrafyası konularında verilecektir. Farklı kùltürlerdeki şehirler ile ÷lkemizdeki şehirlerin özelliklerinin karşılaştırılması için bu konu başlığına yer verilmiştir.

5.3.2.Kır Yerleşmeleri

5.3.2.1.Ülkemizde Kır Yerleşmeleri Çeşitleri

a- Kasaba

b- Köy

c- Köy Altı Yerleşmeleri

5.3.2.2.Ülkemizde Kır Yerleşmelerinde Mesken Tipleri

5.3.2.3.Dünyada Kır Yerleşmelerinin Özellikleri (Kolhozlar, çiftlikler vb.)

ÜNİTE 6: EKONOMİK SEKTÖRLER

6.1.Birincil Ekonomik Sektör (Primer)

6.1.1.Tarımsal Faaliyetler (Hangi faaliyetlerin tarımsal faaliyet olduğu, entansif ve ekstansif tarım, geçim tipi ve ticari tarım, mera ve ahır hayvancılığı vb. tarımla ilgili kavramlar üzerinde durulacaktır. Tarımsal faaliyetleri etkileyen fiziki ve beşeri faktörler hakkında özet bilgi verilecektir.)

6.1.2.Madencilik ve Enerji Kaynakları Çıkarım Faaliyetleri (Maden ve enerji kaynağı kavramları, bu kavramlar ile bağlantılı; maden yatağı, maden filizi, metalik olan ve olmayan madenler, tükenebilir ve tükenmeyen enerji kaynakları vb. kavramlar ile madenler ve enerji kaynaklarının nasıl oluştuğu hakkında bilgi verilecektir. Ayrıca madenlerin ve enerji kaynaklarının çıkarım şekilleri (açık ve kapalı işletmeler gibi) üzerinde de durulacaktır.

6.1.3.Ormancılık (Ormanlardan faydalanma şekilleri: Reçine, sığla yağı, meşe palamudu, kitre gibi ağaçlardan elde edilen maddelerin ilaç ve kimya sanayinde kullanılması gibi)

6.2.İkincil Ekonomik Sektör (Sekonder)

6.2.1.Sanayi (Bu konuda; sanayi nedir? sanayi çeşitleri ve kuruluş şartları nelerdir? vb. sorulara cevap verilmeye çalışılacaktır. Ancak çok fazla ayrıntıya

inilmeyecektir. Çünkü bu konu ile bağlantılı bilgilere, Türkiye’de sanayi faaliyetleri konusunda da yer verilecektir.)

6.3.Üçüncül Ekonomik Sektör (Tersiyer)

6.3.1.Hizmetler

- a- Ulaşım
- b- Turizm
- c- Ticaret
- d- Bankacılık
- e- Kamu Hizmetleri

Not: Yukarıdaki ekonomik faaliyetler ile ilgili temel kavramlar, özellikler ve bu faaliyetleri etkileyen faktörler hakkında özet bilgi verilecektir.

ÜNİTE 7: TÜRKİYE’DE EKONOMİK FAALİYETLER

7.1.TARIM

7.1.1.Yaşadığımız İlde Tarım

7.1.2.Türkiye Tarımının Özellikleri

7.1.3. Tarımsal Faaliyet Çeşitleri

7.1.3.1.Topraktan Faydalanma

7.1.3.1.1.Topraktan Faydalanma Üzerinde Etkili Olan Fiziki ve Beşeri

Faktörler

I. Fiziki Faktörler

- a- İklim (Ülkemizde tarımsal ürün çeşitliliğinin fazla olması)
- b- Yerşekilleri (Dağlık ve engebeli arazilerde tarım arazilerinin parçalı olması gibi)
- c- Toprak Özellikleri (Belli ürünlerin belli topraklarda yetişmesi-çay=kireçsiz toprak gibi)

II. Beşeri Faktörler

- a- Sulama
- b- Gübreleme, ilaçlama ve tohum ıslahı
- c- Makineleşme
- d- Pazarlama
- e- Yasal Düzenlemeler (Toplulaştırma, kota uygulaması gibi)

7.1.3.1.2.Ülkemizdeki Önemli Kültür Bitkilerinin Yetiştirme Koşulları ve Dağılımları

Not: Bu konu başlığında, kültür bitkilerinin yetiştirme koşulları üzerinde ağırlıklı olarak durulacaktır. Bitkilerin yetiştirme koşullarını bilen öğrenci şayet ülkemizin iklim koşulları ve toprak özellikleri hakkında da bilgi sahibi ise kültür bitkilerinin dağılımını rahatlıkla ezberlemeden öğrenebilir. Ayrıca ülkemiz ihracatında ve iç ticaretinde önemli olan kültür bitkilerinin üretim miktarı hakkında da bilgi verilecektir.

7.1.3.2. Hayvancılık

7.1.3.2.1 Hayvancılık Üzerinde Etkili Olan Faktörler

I. Fiziki Faktörler

a- İklim (İklim koşullarının sığır ve koyu cinslerini, meraların verimliliğini etkilemesi gibi)

b- Yerçekimleri (Dağlık ve engebeli arazilerde keçinin yaygın olması gibi)

II. Beşeri Faktörler

a- Otlak ve meraların ıslahı

b- Pazarlama

c- Hayvan soylarının ıslahı

d- Güvenlik (Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerimizde terör nedeni ile hayvancılığın çok büyük darbe alması gibi)

e- Devlet politikaları

7.1.3.2.2.Ülkemizde Yetiştirilen Hayvan Türlerinin Dağılımı

a- Sığır Yetiştiriciliği

b- Koyun ve Keçi Yetiştiriciliği

c- Kümes Hayvancılığı

d- Balıkçılık ve Diğer Su Ürünleri

e- Arıcılık

f- İpek Böcekçiliği

7.1.4.Tarımın Türkiye Ekonomisindeki Yeri (İç ve Dış Ticaretimizdeki Payı)

7.1.5.Dünyada Çeşitli Tarımsal Ürünlerin Üretimde Türkiye'nin ve Belli Ülkelerin Yeri (Burada tarımsal ürünler hem hayvansal ürünleri hem de topraktan elde edilen ürünleri kapsamaktadır.)

7.1.6.Ülkemizde Tarımsal Faaliyetlere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Çevre Sorunları (Tarla açmak amacı ile ormanların tahribi, gübreleme ve ilaçlamaya bağlı olarak toprağın, yeraltı ve yerüstü sularının kirlenmesi, aşırı otlatma sonucu eğimli arazilerde erozyonun artması gibi çevre sorunları. Bu çevre sorunları ile ilgili ülkemizden güncel örnekler verilecektir.)

7.1.7.Ekolojik Tarımın Türkiye'deki ve Dünyadaki Durumu

7.2.SANAYİ

7.2.1.Sanayinin Kuruluş Şartlarının Ülkemiz İçin Değerlendirilmesi

7.2.2.Cumhuriyet Öncesi ve Sonrası Dönemde Ülkemizde Sanayi Faaliyetleri

7.2.3.Yaşadığımız İlde Sanayi Faaliyetleri

7.2.4.Türkiye'de Belli Başlı Sanayi Kolları (Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası dersinin mevcut programındaki alt konu başlıkları esas alınacaktır.)

7.2.5.Sanayi Faaliyetlerinin Ülke Ekonomisindeki Yeri

7.2.6. Ülkemizde Sanayi Faaliyetlerine Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Çevre Sorunları (Bu sorunların İzmit Körfezi gibi örnek alanlar üzerinde ortaya koyulması gerekir)

7.3.TURİZM

7.3.1.Türkiye'de Turizmi Etkileyen Faktörler

a- Doğal Faktörler

b- Beşeri Faktörler

Not: Mevcut programda olduğu gibi "Türkiye'nin Turistik Değerleri" isimli bir konuya gerek yoktur. Bu konu ile ilgili bilgiler yukarıdaki konu başlığında ortaya koyulacaktır.

7.3.2.Yaşadığımız İldeki Turistik Çekicilikler

7.3.3.Ülkemizde Görülen Turizm Türleri (Kıyı turizmi, yayla turizmi gibi)

Not: Bu turizm türlerinin önemler ve geliştirme imkanları üzerinde durulacaktır.

7.3.4.Cumhuriyet Döneminde Turizm Faaliyetlerinde Görülen Gelişmeler

7.3.5.Turizm Faaliyetlerinin Türkiye Ekonomisindeki Yeri

7.3.6.Türkiye'nin ve Belli Başlı Ülkelerin Dünya Turizmindeki Yeri (Bu konu; başka ülkeler ile ülkemizi karşılaştırabilmek açısından önemlidir)

7.3.7.Ülkemizde Turizm Faaliyetlerine Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Çevre Sorunları

7.4.MADENLERDEN VE ENERJİ KAYNAKLARINDAN YARARLANMA

7.4.1.Ülkemizde Madenlerin ve Enerji Kaynaklarının Dağılışı ile Jeolojik Özellikler Arasındaki İlişki

7.4.2.Cumhuriyet Döneminde Madencilik ve Enerji Üretim Faaliyetlerindeki Gelişmeler

7.4.3.Ülkemizdeki Önemli Madenlerin Dağılışı

7.4.4.Ülkemizdeki Önemli Enerji Kaynaklarının Dağılışı

7.4.5.Ülkemizde Elektrik Enerjisi Üretimi

a- Hidroelektrik Santraller

b-Termik Santraller

c- Jeotermal Santraller

7.4.6.Ülkemiz İçin Nükleer Santrallerin Önemi

7.4.7.Madenlerimiz ve Enerji Kaynaklarımızın Ülke Ekonomisine Katkısı

7.4.8.Belli Başlı Ülkelerin Maden ve Enerji Kaynakları Rezervleri ve Üretimleri

Not: Bu konu, Türkiye ile diğer ülkelerin üretimlerini ve rezervlerini karşılaştırmak için önemlidir.Yukarıdaki konuda ayrıntılı istatistiksel değerlerden ziyade ülkelerin sıralaması üzerinde durulmalıdır (En fazla demir üreten ilk üç ülke gibi).

7.4.9.Ülkemizde Madenlerin, Enerji Kaynaklarının Çıkartılmaları ve Kullanımları Sırasında Ortaya Çıkan Çevre Sorunları (Örnek alanlar dikkate alınacaktır.)

7.5.ORMANCILIK

7.5.1.Türkiye’de Ormanların Coğrafi Dağılışı

7.5.2.Türkiye’de Ormanlardan Faydalanma Şekilleri

7.5.3.Doğal Yaşam ve Ekonomi İçin Ormanlarımızın Önemi

7.5.4.Ormanlarımızın Korunmasına Yönelik Tedbirler

7.6.ULAŞIM

7.6.1.Türkiye’de Ulaşımı Etkileyen Faktörler

a- Fiziki Faktörler

b- Beşeri Faktörler

7.6.2.Türkiye’de Ulaşım Çeşitleri

a- Karayolu Ulaşımı

b- Demiryolu Ulaşımı

c- Havayolu Ulaşımı

d- Denizyolu Ulaşımı

Not: Bu konularda; ulaşım kollarının ülkemizdeki etkinliği ve geliştirilmesi gereken ulaşım kolları üzerin durulacaktır.

7.6.3.Ulaşım Faaliyetlerine Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Çevre Sorunları

7.7.TİCARET

7.7.1.İç Ticaret

7.7.2.Dış Ticaret

a- İthalatımız

b- İhracatımız

7.7.3.Dünya Ticareti ve Serbest Bölgeleri

Not: Bu konuda ülkemizin dünya ticaretindeki yeri ve dünya ticaretinde gelişmiş ülkeler ile gelişmekte olan ülkeler arasındaki dengesizlik üzerinde durulacaktır.

EK-5

ÜLKELER COĞRAFYASI DERSİ İÇERİK TASLAĞI

ÜNİTE 1: ASYA KITASI

Bu ünite ile ortaya koyulmak istenenler;

- 1- Asya'nın dünya üzerindeki yeri ve fiziki özelliklerini kavratmak,
- 2- Asya'nın farklı kültür alanlarını tanıtmak,
- 3- Bir kültür alanındaki özel ilişkileri ortaya koymak,
- 4- Asya kıtasının dünya ekonomisindeki yerinin ortaya koymak,

Konu Başlıkları;

1.1.Kıtanın Dünya Üzerindeki Yeri

1.2.Asya Kıtasının Genel Fiziki Özellikleri

1.3.Asya Kıtasının Genel Beşeri Özellikleri

1.4.Asya Kıtasının Kültür Bölgeleri

1.4.1. Ön Asya Kültür Bölgesi

Not: Bu konu başlığında; Ön Asya kavramı, bu bölgenin dünya ekonomisindeki yeri, petrolün dünya ve bölge için önemi üzerinde durulacaktır. Ayrıca bu bölgedeki ülkeler arasındaki anlaşmazlıklar hakkında da bilgiler verilecektir. Ön Asya'nın coğrafi özelliklerinin daha iyi anlaşılması için aşağıda örnek ülkelere yer verilmiştir.

1.4.1.1. Nil'in Hediyesi: Mısır

Mısır ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- Nil'in Mısır için önemi,
- 2- Dünyadaki ilk yerleşmelerin kurulduğu yerlerden biri olmasının nedenleri,
- 3- Vaha kültürünün özellikleri,
- 4- Piramitlerin ülke için önemi,
- 5- Turizmin ülke ekonomisindeki yeri,
- 6- Türkiye ile olan kültürel ve ticari ilişkileri,

1.4.1.2. Eski Gelenekler İle Genç Bir Devlet: İsrail

İsrail ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- Bölge devletleri ile İsrail arasındaki anlaşmazlıklar,
- 2- Teknolojik ve ekonomik yönden güçlü bir devletin ortaya çıkmasında etkili faktörler,

- 3- Kudüs'ün dinler için önemi,
- 4- İsrail halkı için güvenlik sorunu,
- 5- Türkiye ile olan kültürel ve ticari ilişkiler,

1.4.2. Doğu ve Güneydoğu Asya Kültür Bölgesi-Geleceğin Ekonomi Merkezi mi?

1.4.2.1.Modernlik İle Gelenekler Arasındaki Devlet: Hindistan

Hindistan ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- Musonların, Hindistan'ın toplumsal ve ekonomik hayatı üzerindeki etkileri,
- 2- Ülkedeki kültürel çeşitlilik ve kast sistemi,
- 3- İnançların toplumsal yaşama etkileri,
- 4- Ülkede tarımsal üretimin artırılmasına yönelik faaliyetler,
- 5- Bilim ve teknoloji alanındaki durumu (özelikle nükleer santral yapım teknolojisi),
- 6- Keşmir sorunu,
- 7- Türkiye ile olan kültürel ve ticari ilişkileri,

1.4.2.2. Çin- Ülkenin Dünyadaki Görünümü Nüfus mu?

Çin ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- Aşırı nüfuslanmanın yol açtığı anahtar problemler,
- 2- Ucuz işgücünün ülke ekonomisindeki (sanayi) önemi,
- 3- Ülkenin dünya siyasetinde etkinliğinde nüfusun etkisi,
- 4- Komünist rejiminin sosyal ve ekonomik yapı üzerindeki etkisi,
- 5- Aşırı nüfusa rağmen hızla büyüyen ekonominin ve gelişen teknolojinin nedenleri,
- 6- Dünya ticaretinde Çin'in yeri,
- 7- Türkiye ile olan kültürel (Doğu Türkistan Özerk Cumhuriyeti) ve ekonomik ilişkileri,

1.4.2.3. Bir Modern Endüstri Devleti: Japonya

Japonya ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- Arazi, hammadde azlığı ve depremler gibi pek çok doğal olumsuzluğa rağmen gelişmiş ekonominin sosyal ve kültürel temelleri,
- 2- Arazi azlığına bağlı olarak şehirlerde ve sanayi kuruluşlarında iç içe geçmişlikler ve çevre problemleri,
- 3- Ülkede depremin etkileri ve depreme yönelik alınan tedbirler,
- 4- Ülkenin yüksek teknolojiye dayanan sanayisinin temelleri,
- 5- Türkiye ile olan kültürel ve ticari ilişkileri,

1.4.3. Rusya Kültür Bölgesi

Rusya ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- Eski S.S.C.B. zamanında izlenen ekonomik (devletçi ekonomi) ve toplumsal (Ruslaştırma politikası) politikaların etkileri,
- 2- Eski S.S.C.B. kurduğu ekonomik ve sosyal düzenin birlikten ayrılan devletlere etkileri,
- 3- Eski ekonomik düzenden pazar ekonomisine geçişte yaşanan güçlükler,
- 4- Ülkede hammadde zenginliği ile sanayi arasındaki ilişki,
- 5- Eski S.S.C.B. ile bugünkü Rusya'nın dünya siyasetinde ve ekonomisindeki yerinin karşılaştırılması,
- 6- Türkiye ile olan ekonomik ve politik ilişkiler,

1.4.4. Orta Asya Kültür Bölgesi-Türk Kültür Bölgesi

Bu kültür bölgesi kapsamında Orta Asya Türk Cumhuriyetleri üzerinde durulacaktır.

Bu kültür bölgesi ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- En önemli gelişme potansiyelleri olan yer altı zenginlikleri,
- 2- Bağımsızlıklarını kazandıkları zamandan günümüze bu ülkelerin kat ettikleri yol,
- 3- Eski S.S.C.B.'nden kalan mirasın ekonomik, çevresel ve sosyal olarak bu

devletlerde yarattığı problemler,

- 4- Orta Asya Türk Cumhuriyetleri arasındaki ilişkiler,
- 5- Önemli bir çevre problemi olarak Aral gölünün durumu,
- 6- Bu ülkelerin Türkiye ile olan kültürel, ekonomik ve politik ilişkileri,

ÜNİTE 2: AVRUPA KITASI

Avrupa kıtası için tek bir kültür bölgesinden bahsedebiliriz. O da Avrupa kültür bölgesidir.

Bu kültür bölgesi ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- Avrupalı kavramının ne olduğu,
 - 2- Kıtadaki doğal ve kültürel çeşitlilikler,
 - 3- Avrupa'daki politik ve ekonomik işbirlikleri,
 - 4- Dünya ekonomisinde ve siyasetinde Avrupa Birliği'nin önemi,
 - 5- Doğu Avrupa ile Avrupa'nın diğer bölümleri arasındaki sosyal ve ekonomik farklılıklar,
 - 6- Avrupa'da sanayileşmenin tarihi seyri,
 - 7- Avrupa Birliği ile Türkiye arasındaki ekonomik ve kültürel ilişkiler,
- Konu Başlıkları;

2.1.Kıtanın Dünya Üzerindeki Yeri

2.2.Avrupa Kıtasının Genel Fiziki Özellikleri

2.3. Avrupa Kıtasının Genel Beşeri Özellikleri

2.4.Avrupa Kıtasını Karakterize Eden Örnek Ülkeler

2.4.1.Almanya

Almanya ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- Bu ülkenin, I. ve II. Dünya savaşlarındaki yenilgilere rağmen güçlü bir ekonomiye sahip olmasının nedenleri,
- 2- Almanya'nın dünya ekonomisindeki yeri,
- 3- Yabancı işçilerin ülke kalkınmasındaki önemi,
- 4- Doğu ve Batı Almanya'nın birleşmesi ile Almanya'nın birliğini yeniden sağlaması,

5- Türkiye ile olan siyasi ve ekonomik ilişkileri,

2.4.2.Fransa

ÜNİTE 3: AFRIKA KITASI

Kıta ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

1- Kıtanın madenler ve enerji kaynakları bakımından zengin olmasına rağmen geri kalmışlığının nedenlerine,

2- Sömürgecilik hareketlerinin kıtadaki izleri,

3- Kıtadaki doğal koşulların insanlık için olumlu ve olumsuz yönleri,

4- Kıtada, insan faaliyetleri sonucu ortaya çıkan çevre sorunları,

Konu Başlıkları;

3.1.Kıtanın Dünya Üzerindeki Yeri

3.2.Afrika Kıtasının Genel Fiziki Özellikleri

3.3.Afrika Kıtasının Genel Beşeri Özellikleri

3.4.Kıtayı Karakterize Eden Ülkeler

3.4.1.Nijerya

Nijerya ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

1- Nüfusu ve ekonomisi ile Afrika'nın önemli bir ülkesi olduğu,

2- Şehirlerde ve kırsal kesimde yaşam,

3- Petrolün ülke için önemi,

4- Türkiye ile olan siyasi ve ekonomik ilişkileri,

3.4.2.Güney Afrika Cumhuriyeti

Güney Afrika Cumhuriyeti ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

1- Geri kalmış Afrika kıtası içinde gelişmiş bir ülke olması,

2- Yer altı zenginliklerinin (kömür ve altın) ülke kalkınmasındaki önemi,

3- Nelson Mandela ve zenci halkın eşit haklara sahip olma mücadelesi,

4- Türkiye ile olan siyasi ve ekonomik ilişkileri,

ÜNİTE 4: AMERİKA KITASI

Kıta ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- Kıtanın doğal özellikleri,
- 2- Kıtada Anglo Amerika ve Latin Amerika kültür bölgelerinin nasıl oluştuğu,
- 3- Kıtada devletlerin nasıl ortaya çıktığı,
- 4- Kıtadaki yerli halkların kültürleri,
- 5- Kıta içindeki sosyal ve ekonomik farklılıklar (Kuzey ile Güney Amerika),
- 6- Kıtanın dünya siyaseti ve ekonomisi üzerindeki etkisi,
- 7- Kıtadaki siyasi ve ekonomik işbirlikleri,

Konu Başlıkları;

4.1.Kıtanın Dünya Üzerindeki Yeri

4.2.Amerika Kıtasının Genel Fiziki Özellikleri

4.3.Amerika Kıtasının Genel Beşeri Özellikleri

4.4.Kıtayı Karakterize Kültür Bölgeleri

4.4.1.Anglo Amerika Kültür Bölgesi

4.4.1.1.Amerika Birleşik Devletleri

A.B.D ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- A.B.D'nin bir dünya gücü olmasının nedenleri,
- 2- A.B.D'nin eski ve yeni sanayi alanları,
- 3- Tarımsal işletme biçimleri,
- 4- Ülkede nüfusun dağılışı, etnik azınlıklar, günümüzde ve geçmişte bu ülkeye olan göçler,
- 5- Ülkenin dünya ekonomisindeki yeri,
- 6- Ülkede çevre problemleri ve bu problemlerin çözümüne yönelik alınan tedbirler,

- 7- Türkiye ile olan siyasi ve ekonomik ilişkileri,

4.4.2.Latin Amerika Kültür Bölgesi

4.4.2.1.Brezilya

Brezilya ile ilgili aşağıdaki özellikler üzerinde ağırlıklı olarak durulmalıdır;

- 1- Zengin doğal potansiyeline rağmen (demir cevheri, kahve üretimi) geri

kalmış bir devlet olmasının nedenleri,

2- Ülkedeki tropikal yağmur ormanlarına yönelik müdahaleler ve sonuçları,

3- Brezilya şehirlerinin özellikleri (Latin Amerika şehirlerinin özelliklerini yansıttığı için),

4- Türkiye ile olan siyasi ve ekonomik ilişkileri,

ÜNİTE 5: AVUSTRALYA KITASI

5.1.Kıtanın Dünya Üzerindeki Yeri

5.2.Kıtanın Genel Fiziki Özellikleri

5.3.Kıtanın Genel Beşeri Özellikleri

ÜNİTE 6: ANTARKTİKA KITASI

6.1.Kıtanın Dünya Üzerindeki Yeri

6.2.Kıtanın Genel Fiziki Özellikleri

6.3.Kıtanın Genel Beşeri Özellikleri

ÜNİTE 7: GELİŞMİŞ DÜNYA İLE AZ GELİŞMİŞ DÜNYA ARASINDAKİ SOSYO-EKONOMİK FARKLILIKLAR (KUZEY-GÜNEY ZİTLİĞİ)

ÜNİTE 8: DÜNYADAKİ ASKERİ, EKONOMİK VE SİYASİ ÖRGÜTLER

EK-6
ANKET FORMU

Sayın Öğretmenim,

Bu anket formu, “Öğretmen Görüşlerine Göre Lise Coğrafya Öğretim Programları’nın Değerlendirilmesi” ne ilişkin verileri toplamak amacı ile hazırlanmıştır.

Bu ankette, lise I., II. ve III. sınıflarda okutulan coğrafya derslerinin öğretim programlarına ilişkin görüşler bulunmaktadır. Programla ilgili vereceğiniz cevaplar ve öneriler “Türkiye İle Almanya’nın Lise Coğrafya Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi” isimli doktora çalışmasında kullanılacaktır.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araş.Gör.Necati TOMAL
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ
Coğrafya Öğretmenliği Anabilim Dalı

1. BÖLÜM: Kişisel Bilgiler
1- Sınıf mevcutlarınız ortalama kaç kişidir? a) 10-20 b) 20-30 c) 30-40 d) 40-50 e) 50 üstü
2- Yeni coğrafya programı ile ilgili seminere katıldınız mı? a) Hayır b) 1 kez c) 1'den fazla
3- Program geliştirme ve değerlendirme ile ilgili seminere katıldınız mı? a) Hayır b) 1 kez c) 1'den fazla
4- Coğrafya öğretimi ile ilgili seminere katıldınız mı? a) Hayır b) 1 kez c) 1'den fazla
5- Yükseköğretimden mezun olduğunuz fakülte hangisidir? a) Eğitim b) Fen-Edebiyat c) Dil-Tarih-Coğrafya d)
6- Aşağıdaki okulların hangisinde görev yapıyorsunuz? a) Lise b) Anadolu L. c) Fen L. d) Süper L. e) İmam Hatip L.
7- Coğrafya Eğitim Programlarını daha önce incelediniz mi? a) Hayır b) 1 kez c) 1'den fazla

Aşağıda lise coğrafya eğitim programları ile ilgili görüşler bulunmaktadır. Bu görüşlere katılma derecenizi “Tamamen”, “Büyük Ölçüde”, “Kısmen”, “Çok Az” ve “Hiç” şıklarından yalnızca birini işaretleyerek belirtiniz.

II. BÖLÜM: Amaçlar İle İlgili Görüşler	Tamamen	Büyük Ölçüde	Kısmen	Çok Az	Hiç
1- Programda bulunan coğrafya dersinin amaçları toplumun beklentilerine ve gereksinimlerine uygundur.	()	()	()	()	()
2- Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılar niteliktedir.	()	()	()	()	()
3- Programda yer alan coğrafya dersinin amaçları ve görevleri birbirleri ile tutarlıdır.	()	()	()	()	()
4- Dersin amaçları, öğrenci davranışlarına dönüştürebilecek niteliktedir.	()	()	()	()	()
5- Coğrafya dersinin amaçları açık ve anlaşılır bir dilde yazılmıştır.	()	()	()	()	()
6- Dersin amaçları, coğrafya biliminin özelliklerine uygundur.	()	()	()	()	()
7- Amaçlar, ülkenin ve dünyanın toplumsal ve çevresel sorunlarına duyarlı vatandaşlar yetiştirmeye yöneliktir.	()	()	()	()	()
8- Dersin amaçları, Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ile uyumludur.	()	()	()	()	()
9- Dersin amaçlarını, gerçekleştirebilecek eğitim ortamları okullarda mevcuttur.	()	()	()	()	()
10- Amaçlar, öğrencinin yakın çevresindeki ve dünyadaki çeşitli olayları analiz edebilmesini sağlayıcı niteliktedir.	()	()	()	()	()
11- Çeşitli coğrafi kavram ve becerileri kazandırabilecek niteliktedir.	()	()	()	()	()
12- Araştırmacı insan yetiştirmeye yöneliktir.	()	()	()	()	()
13- Öğrencilere bireysel çalışma becerilerini kazandırabilecek niteliktedir.	()	()	()	()	()
14- Öğrencilere ekiple çalışma becerisini kazandırabilecek niteliktedir.	()	()	()	()	()
15- Öğrencilerin toplumsallaşmasını sağlayıcı niteliktedir.	()	()	()	()	()
16- Lisedeki amaçlar, ilköğretimdeki amaçları tamamlayıcı niteliktedir.	()	()	()	()	()
17- Lisedeki coğrafya dersleri için ne tür genel amaçlar belirlenebilir. Aşağıda belirtiniz. a)..... b) c)					

III. BÖLÜM: İçerik	Tamamen	Büyük Ölç.	Kısmen	Çok Az	Hiç
Coğrafya dersi konuları...					

1- Dersin amaçları ile tutarlıdır.	()	()	()	()	()
2- Birbirleri ile bağlantılıdır.	()	()	()	()	()
3- Öğrencilerin ilgilerine uygundur.	()	()	()	()	()
4- Yükseköğretime hazırlık özelliği taşırlar.	()	()	()	()	()
5- Toplumun beklentilerine uygundur.	()	()	()	()	()
6- Beşeri ve Fiziki Coğrafya ile ilgili olaylar yol açtığı çevre sorunları ile birlikte verilmiştir.	()	()	()	()	()
7- Programdaki konular yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene ve basitten zora doğru düzenlenmiştir.	()	()	()	()	()
8- Coğrafya dersi konuları, diğer derslerin konuları ile bağlantılıdır.	()	()	()	()	()
9- Konular coğrafi kavram ve prensipleri içermektedir.	()	()	()	()	()
10- Programda gereksiz konu tekrarlarına yer verilmiştir	()	()	()	()	()
11- Ezbere yöneliktir.	()	()	()	()	()
12- Lise I. sınıfta, genel fiziki coğrafya konularından sonra Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri yerine genel beşeri coğrafya konularına yer verilmelidir.	()	()	()	()	()
13- Lise II.sınıfta ise Türkiye'nin Fiziki ve Beşeri-Ekonomik coğrafyası ile ilgili konuların birlikte işlendiği Türkiye Coğrafyasına yer verilmelidir.	()	()	()	()	()
14- Türkiye'nin Fiziki ve Beşeri-Ekonomik coğrafyası ile Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri içerik olarak birbirine çok yakındır.	()	()	()	()	()
15- Lise Coğrafya Eğitim Programlarında Türkiye'yi tanıtan bilgilere... a) Yeterince b) Az c) Çok ... yer verilmiştir.					
16- Ülkeleri tanıtan bilgilere.... a) Çok b) Yeterince c) Az ...yer verilmiştir.					
17- Türkiye'deki ve Dünyadaki doğal afetlere.... a) Çok b) Yeterince c) Az ...yer verilmiştir.					
18- Programlardaki konulara ilave etmek istediğiniz veya programlardan çıkartmak istediğiniz konular varsa aşağıya belirtiniz. a)..... b)					

IV. BÖLÜM: Öğretme-Öğrenme Süreçleri	Tamamen	Büyük Ölç.	Kısmen	Çok Az	Hiç
1- Programda, konuların öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler ile ilgili açıklamalar yeterlidir.	()	()	()	()	()
2- Coğrafya öğretiminde kullanılacak araç-gereçler ile ilgili bilgilere programda yeterince yer verilmiştir.	()	()	()	()	()
3- Programda gezi-gözlem yöntemine yeterince yer verilmiştir.	()	()	()	()	()
4- Programda yer alan çeşitli öğretim aktiviteleri konusunda öğretmenlerin aydınlatılması için kılavuz kitaba ihtiyaç vardır.	()	()	()	()	()
5- Konuların işlenmesi için gerekli olan araç-gereçler okullarda bulunmaktadır.	()	()	()	()	()
6- Okullarda coğrafya laboratuvarı bulunmaktadır.	()	()	()	()	()
7- Konuların anlatımı için haftalık ders saati yeterlidir.	()	()	()	()	()

V. BÖLÜM: Değerlendirme	Tamamen	Büyük Ölç.	Kısmen	Çok Az	Hiç
1- Programda öğrenci başarısını ölçmeye yönelik etkinliklere yeterince yer verilmiştir.	()	()	()	()	()
2- Sözlü sınavlar öğrenci başarısını ölçmekte çok önemlidir.	()	()	()	()	()
3- Yazılı sınavlar öğrenci başarısını ölçmekte çok önemlidir.	()	()	()	()	()
4- Çoktan seçmeli sınavlar(testler), öğrenci başarısının ölçülmesinde ağırlıklı olmalıdır.	()	()	()	()	()
5- Not öğrenci başarısını ifade etmede önemli bir araçtır.	()	()	()	()	()
6- Üniversite Giriş Sınavı öğrencinin coğrafi bilgi ve becerilerini büyük ölçüde ölçmektedir.	()	()	()	()	()
7- Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili görüşleriniz varsa aşağıda belirtebilirsiniz. a)..... b) c) d)					

VI. BÖLÜM: Programın Genel Değerlendirmesi
1- Geçmişten günümüze coğrafya eğitim programlarında yapılan değişiklikler olumlu yönde midir? a) Evet b) Kısmen c) Hayır
2- Mevcut coğrafya programları size rehberlik ediyor mu? a) Evet b) Kısmen c) Hayır

UMFRAGE FORM

Sehr geehrte Frau Lehrerin/Herr Lehrer,

Diese Umfrage Form, ist nach der Bewertung der Lehrer von der Oberschulen (Lise: die auf die Mittelstufe Grundschule folgende, dreiklassige Oberstufe der Türk. Höheren Schule.) Fach Erdkunde Unterrichts Programmen entstanden. Es soll dazu dienen, die einzelnen Meinungen von den Erdkunde Lehrern bewerten und zu sammeln.

Ihre Vorschläge, Überlegungen und Antworten über dieses Thema sind für uns sehr wichtig, denn sie werden für die Weiterführung unserer Arbeiten dienen.

Die Entwürfe die Sie, in dieser Umfrage begründen und beantworten werden nur für die Wissenschaftliche Arbeiten sowie Doktorarbeit bewertet und werden nicht für andere Zwecke benutzt.

Ich bedanke mich schon vorerst für Ihre Bemühungen

Necati TOMAL
Wissenschaftlicher Assistent
Gazi Universität
Pädagogische Institut
Lehrer für Fach Erdkunde
e-mail: tomal@gazi.edu.tr.

I. Gliederung: Persönliche Kenntnisse
1- Geschlecht ? a) Weiblich b) Männlich
2- Von wieviel Schülern bestehen ungefähr ihre Klassen? a) 10-20 b) 21-30 c) 31-40 d) 41-50 e) 50 noch mehr
3- Haben Sie in einem Seminar teilgenommen wo das neue Erdkunde Programm vermittelt wurde? a) Nein b) ein mal c) mehr als 1 mal
4- Haben Sie in einem Seminar teilgenommen wo Programme erweitert und ausgewertet wurden? a) Nein b) ein mal c) mehr als 1 mal
5- Haben Sie in einem Seminar teilgenommen wo das Fach Erdkunde vermittelt wurde? a) Nein b) ein mal c) mehr als 1 mal
6- Nehmen Sie sich im Fach Erdkunde einen Lehrerhandbuch zu Hilfe? a) Ja b) Nein
7- In welchem Fach haben Sie ihre Hochschulabschluß gemacht? a) Erdkunde b) Gesichte c) Biologie d)
8- In welcher der unten angegebenen Schulen Unterrichten Sie? a) Gymnasium b) Gesamtschule
9- Haben Sie das Programm schon vorher eingehend geprüft? a) Nein b) ein mal c) mehr als 1 mal

Die unten abgebildeten Bemerkungen sind über dem Fach Erdkunde Unterrichtsprogramm . Bitte kreuzen Sie die jeweilige treffende Aussage mit "absolut ", "grössten teils", "teilweise", "sehr wenig" oder "überhaupt nicht" nur einmal an.

II. Gliederung: Die Bemerkungen über die Ziele und Aufgaben des Faches Erdkunde	Absolut	Grössten teils	Teilweise	Sehr wenig	Überhaupt nicht
1- Die Ziele des Fach Erdkunde Programm entsprechen der Erwartungen und Bedürfnisse der Bevölkerung.	()	()	()	()	()
2- Entspricht der Vorstellungen und Bedürfnigkeiten der Schüler.	()	()	()	()	()
3- Die im Programm Fach Erdkunde erwähnten Ziele und Aufgaben haben eine gemeinsame Zielsetzung.	()	()	()	()	()
4- Die Zielsetzung im Fach verallgemeinert sich auf das Verhalten der Schüler.	()	()	()	()	()
5- Die Ziele des Fach Erdkunde sind offen und verständlich aufgeschrieben.	()	()	()	()	()
6- Die Ziele des Fach Erdkunde entsprechen der Ziele Erdkunde lehre.	()	()	()	()	()
7- Die Zielsetzung hier ist, für das Land und die Welt die Volksgemeinschaft und Umgebung betreffende Problemme empfindliche Mitbürger zu erziehen.	()	()	()	()	()
8- Die Ziele dieses Faches entsprechen dem allgemein Deutsch Kultusministerium.	()	()	()	()	()
9- Die Räume für diesen Fach sind in den Schulen so entworfen das sie dem Ziel entsprechen.	()	()	()	()	()
10- Das Ziel ist, dass der Schüler die verschiedenen Erdkundlichen Geschächnisse um sich und der Welt beser analysieren kann.	()	()	()	()	()
11- Verschiedene erdkundliche Begriffe und Fertigkeiten zuvermitteln.	()	()	()	()	()
12- Es ist so programmiert das Forschungsmenschen entstehen.	()	()	()	()	()
13- Es regt den Schüler zu Gruppenarbeit an.	()	()	()	()	()
14- Es regt den Schüler zur sozialen Leben an.	()	()	()	()	()
15- Die Gliederungen in der Sekunderstufe II sind so formuliert das sie dem Ziel der Sekunderstufe I entsprechen.	()	()	()	()	()
16- Wenn Sie in diesem Programm die angegebenen Ziele nicht ausreichend finden, können Sie unten ihre Entwürfe aufschreiben. a)..... b) c)					

III. Gliederung: Die Bemerkungen über die Themen des Unterrichts	Absolut	Grössten teils	Teilweise	Sehr wenig	Überhaupt nicht
Erdkunde Unterrichts Themen...					
1- Es entspricht den Zielen des Unterrichts.	()	()	()	()	()
2- Es besteht ein Zusammenhang.	()	()	()	()	()
3- Es entspricht dem Interessen der Schüler.	()	()	()	()	()
4- Es gibt auch eine Weiterbildungs Möglichkeit zur Hochschule.	()	()	()	()	()
5- Die Erwartungen der Bevölkerung werden angesprochen.	()	()	()	()	()
6- Zur Durchsicht sind Anthropogeographie und physikalische Geographische Handlungen mit ihre Folgen zusammen angegeben worden.	()	()	()	()	()
7- Die Themen im Programm sind von Nah zu Fern, bewussten zur unbewussten, leicht zu schwer abgestuft.	()	()	()	()	()
8- Die Unterrichtsthemen vom Fach Erdkunde sind mit dem anderen Themen verbunden.	()	()	()	()	()
9- Die erdkundliche Begriffe und Prinzipien beruhen sich auf die Erdkunde Themen.	()	()	()	()	()
10- Im Programm sind unnütze Wiederholungen der Themen vermieden worden.	()	()	()	()	()
11- Das Program ist auf auswendiglernen einfacher gestaltet.	()	()	()	()	()
12- Im Program (dazu gehört auch die Sekunderstufe) ist Deutschland..... a) ausführlich b) ausreichend c) wenig erklärt.					
13- Im Program (dazu gehört auch die Sekunderstufe) sind die Informationen von den Ländern a) ausführlich b) ausreichend c) wenig erklärt.					
14- In der Welt und in Deutschland wurden an die Naturkatastrophen ... a) ausführlich b) ausreichend c) wenig erklärt.					
15- Möchten Sie in dieses Program noch andere Themen anschliessen oder entnehmen, Bitte bemerken Sie unten weiter... a)..... b)					
IV. Gliederung: Unterricht gestalten, organisieren(Lehren- und Lernen Prozess)	Absolut	Grössten teils	Teilweise	Sehr wenig	Überhaupt nicht
1- Das im Program erwähnten didaktische-und methodische Prozesse zur Lehren von Themen sind ausreichend.	()	()	()	()	()
2- Im Erdkunde Unterricht benötigte Gegenstände sind im Programm ausführlich gekennzeichnet..	()	()	()	()	()
3- Im Program sind Ausflüge-und Beobachtungs Methoden in Menge gegeben.	()	()	()	()	()
4- Im Program sind verschiedene Lehr-aktivitäten vorhanden dazu brauchen die Lehrer einen Führerhandbuch(Lotsenhandbuch).	()	()	()	()	()
5- Für die Durchführung der Themen benötigte Gegenstände und Geräte sind in den Schulen erhalten .	()	()	()	()	()
6- In den Schulen sind Laboratorium für Erdkunde vorhanden.	()	()	()	()	()
7- Um die Themen durchzubringen genügt die Wöchentliche Unterrichtszeit.	()	()	()	()	()

V. Gliederung: Über die Messung der erfolgreichen Leistung von den Schülern					
1-Zur Messung der erfolgreichen Leistungen von den Schülern sind genügend Bewertungsmaterialien im Programm erhalten.	()	()	()	()	()
2- Mündliche Prüfungen sind zur Feststellung der Erfolge von Schülern sehr wichtig.	()	()	()	()	()
3- Schriftliche Prüfungen sind zur Feststellung der Erfolge von Schülern sehr wichtig.	()	()	()	()	()
4- Die Tests sollten zur Feststellung der Erfolge von Schülern sehr wichtig sein.	()	()	()	()	()
5- Die Noten sind ein wichtiger Maßstab für den Erfolg von Schülern.	()	()	()	()	()
6- Die Abitur Prüfung sagt vieles über die Erdkunde Fähigkeiten und Wissen aus.	()	()	()	()	()
7- Wenn Sie noch andere Feststellungen zur Bewertung der Schüler Erfolge haben, können Sie es unten aufschreiben. a)..... b) c) d)					

VI. Gliederung: Allgemein Bewertung
12- Wenn Sie von dem vergangenen Fach Erdkunde Programmen ausgehend bewerten würden, Sie die heutigen neuen Fach Erdkunde Programme als erweitert beurteilen? a) Ja b) teilweise c) Nein
13- Ist das Programm für Sie beratungswert? a) Ja b) teilweise c) Nein

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM: Kültür

SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.11.070/ 814

KONU : Anket ve Mülakat

ÇANKAYA
KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

44.03.2003

BÖLÜM: Kültür

SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.11.070/ 793

KONU : Anket ve Mülakat

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

İLGİLİ: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 04.03.2003 tarih ve 1371 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi öğrencilerinden Necati TOMAL'ın anket ve mülakat yapmasının uygun görüldüğüne ilişkin Valilik oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ahmet PALAVAN

Vali a.

Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsünden alınan ilgede kayıtlı yazıda, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Coğrafya Öğretmenliği doktora Programı öğrencisi Necati TOMAL'ın "Türkiye ile Almanya'nın Lise Coğrafya Programlarının Karşılaştırılması İncelemesi" konulu teziyle ilgili anket ve mülakatını ilimiz 8 merkez ilçeye bağlı ilselerde Coğrafya öğretmenlerine uygulayabilmesi için ilgi yazı ile izin istenmektedir.

Kamu kurum ve kuruluşlarında uygulanan Devlet Memurları Kılık Kıyafet Yönetmeliği ve Okullarda uygulanması gereken usul ve esasları özen gösterilmesi, sonucundan bilgi verilmesi kaydıyla söz konusu istek Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızdan da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

EKLER :

EKİ : 1 onay örneği

DAĞITIM:

Gereği :

8 Merkez Kaym.

OLUR
04/03/2003

M. Vedat MÜFTÜOĞLU

Vali a.

Vali Yardımcısı

Murat İYİ BALTA
Milli Eğitim Müdür V.