

Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Coğrafya Eğitiminin Sorunları ve Öneriler

*Nazlı GÖKÇE**

Öz

Türkiye’de öğretmen yetiştirme programları incelendiğinde coğrafya eğitiminin özellikle coğrafya, sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenliği gibi programlarda yapıldığı görülmektedir. Bu programlarda, coğrafya eğitimi ile öğretmen adaylarına alan bilgisi, genel kültür ve alan eğitimi becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır. Coğrafya eğitiminde başarılı olunabilmesi için bu eğitimin sorunlarının belirlenmesi ve çözümler üretilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada, Türkiye’nin on bir farklı üniversitesinden kendisine ulaşılabilen on altı gönüllü öğretim elemanı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretim elemanlarının coğrafya eğitimi konusunda yetersiz oldukları, programlardan bazı coğrafya derslerinin kaldırılmasının coğrafya eğitimi açısından olumsuz olduğu, öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu gibi coğrafya eğitiminin kimi sorunları ve çözüm önerileri tespit edilmiştir. Araştırmanın coğrafya eğitiminde daha nitelikli öğretmenler yetiştirilmesine katkı sağlaması umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler

Coğrafya Eğitimi, Öğretmen Yetiştirme, Coğrafya Eğitiminin Sorunları.

* Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi.

Yrd. Doç. Dr. Nazlı GÖKÇE

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı,
26470 Eskişehir
Elektronik Posta: nazliu@anadolu.edu.tr

Yayın ve Diğer Çalışmalardan Seçmeler

- Gökçe, N.**, Kaya, E., Aktay, S. ve Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim Online*, 6(3), 452-468. [Elektronik Dergi]. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol6say3/v6s3m35.pdf>.
- Gökçe, N.**, Kaya E., & Polat, K. (2007, July). *Views of teachers regarding environmental education projects*. Paper presented at the meeting of the 4th World Environmental Education Congress, International Convention Centre, Durban.
- Uzun, N.** (2006). Çevre bilinci geliştirmede portfolyo değerlendirmenin katkısı konusunda öğretmen adaylarının görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 121-144.

Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Coğrafya Eğitiminin Sorunları ve Öneriler

Nazlı GÖKÇE

Eğitim süreci, nitelikli insan yetiştirmeye yönelik eylemler bütünü olarak tanımlanabilir. Nitelikli insan yetiştirmek ise her şeyden önce nitelikli öğretmen yetiştirmek ile ilgili bir konudur. Öğretmenlik; bir ulusun ve bir ülkenin geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan özel ve önemli bir uzmanlık alanıdır. Bu mesleği yapacak kişilerin alan bilgisi, genel kültür ve öğrenmeyi öğretme becerisine sahip olması ve tüm yeteneklerini sanatsal bir şekilde sunması beklenmektedir.

Türkiye’de öğretmen yetiştirme, 1982 yılından itibaren üniversitelerde yapılmaya başlanmıştır. Dört yıllık lisans eğitimi veren eğitim fakülteleri ve lisansüstü eğitim veren eğitim bilimleri enstitülerinin bir buçuk yıl süreli tezsiz yüksek lisans programları öğretmen mezun etmektedir. Öğretmen yetiştirme programları incelendiğinde coğrafya derslerinin, özellikle lisans düzeyinde coğrafya, sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenliği programlarında olduğu görülmektedir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007). Bu programlarda coğrafya dersleri, öğretmen adaylarına alan bilgisi ve genel kültür kazandırılan dersler içinde yer almaktadır. Coğrafya eğitimi ile öğretmen adaylarının açlık, kuraklık, küresel ısınma, iklim değişikliği, çölleşme, geri kalmışlık gibi dünyayı ve tüm insanları ilgilendiren evrensel sorunlar hakkında en doğru bilgi ve görüşlere sahip olmaları, olaylara ve konulara geniş açıdan ve çok boyutlu bakabilmeleri beklenmektedir (Sharma ve Elbow, 2000; Şahin, 2003). Öğretmen adaylarının yerel ve küresel, ekonomik, çevresel ve siyasal sorunları anla-

maları, çözümler üretmeleri ve gelecek kuşakları yetiştirmelerinde coğrafya eğitiminin önemi büyüktür.

Eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen yeniden yapılanma çalışması kapsamında, 1998-1999 akademik yılından itibaren öğretmen yetiştiren programlardaki alan öğretimi derslerine ve okullarda uygulama çalışmalarına verilen önem artmıştır. YÖK tarafından nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi için öğretmen yetiştirmede eğitim programlarının taşınması gereken asgari özellikler belirlenmiştir. Bu özellikler; yeterli sayıda ve nitelikte öğretim elemanı, öğretmen adaylarının gereken bilgi ve becerileri elde etmesini sağlayacak öğretim, yeterli sayıda ve nitelikte öğrenci, fiziksel alt yapı (derslik, kütüphane, bilgisayar vb.), etkin bir yönetim, öğretmen yetiştirme programının sürekli olarak gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi için kullanılan kalite güvence sistemi olarak sayılabilir (YÖK, 1999). Bu nedenle öğretmen yetiştirmede nitelikli bir coğrafya eğitiminin gerçekleştirilmesinde YÖK tarafından belirlenen asgari özelliklerin sağlanması önemlidir. Nitelikli ve başarılı bir coğrafya eğitimi için öğretim elemanları, programlar, öğrenme-öğretme süreci ve ortamı, coğrafya kitapları, öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk düzeyleri ve yöneticilerin coğrafya eğitimine bakış açıları birlikte değerlendirilmelidir.

Yurt dışında yapılan çalışmalar, coğrafya eğitiminde öğretim elemanının niteliklerinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir (Bednarz, 2002; Campbell, 2007; Healey, 2003; West, 2003). Ayrıca araştırmalarda, coğrafya eğitiminde programların çok iyi hazırlanması gerektiği, hazırlayanlar ile uygulayıcılar arasında iş birliği yapılmasının, uygulamalı derslere yer verilmesinin, öğrenci merkezli olmasının önemi vurgulanmaktadır (Cohen, Manion ve Morrison, 2004; Elton, 2001; Healey, 2003). Öğrenme-öğretme sürecine (McClurg ve Buss, 2007; Roschelle, Pea, Hoadley, Gordin ve Means, 2000), öğrenme-öğretme ortamına (Paradis ve Dexter, 2007; Vodenska, 2004) ve coğrafya kitaplarına (Waugh, 2000; Winter, 1996) yönelik çeşitli öneriler getirilmektedir.

Son yıllarda yapılan bazı bilimsel çalışmalarda, Türkiye’de coğrafya eğitiminin çeşitli sorunları açıklanmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde özellikle; Koçman (1999)’ın “Cumhuriyet Döneminde Yüksek Öğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi ve Sorunları”, Kayan (2000)’ın “Türkiye Üniversitelerinde Coğrafya Eğitimi”, Şahin (2001)’in “Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Hakkında Bir Araştırma” ve 2003 yılında yayımlanan “Türkiye’de Coğrafya Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri” ile Akınoğlu (2005)’nin “Coğrafya Eğitiminin

Etkliliği ve Sorunları” başlıklı çalışmaları dikkat çekmektedir. Araştırmacılar coğrafya eğitiminde yaşanan sorunları; öğretim elemanı sorunu, program sorunu, modern araç ve aletlerle donatılmış laboratuvarların olmayışı, mezunların istihdamı, yeterli uygulamalı derslerin ve gezilerin yapılmayışı, yeterli öğretim elemanı ve teknik donanım sağlanmazken çok sayıda bölüm ve program açılarak öğrenci sayılarının arttırılması, bilimsel çalışmaların azlığı, ders kitaplarındaki sorunlar olarak açıklamışlardır. Öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitimini gerçekleştiren öğretim elemanları tarafından yaşanan sorunların ve çözümlerin ortaya konması daha nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi ve geleceğe yönelik planlamalar açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırmada, öğretmen yetiştirmede görevli ve coğrafyanın eğitimini gerçekleştiren öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitimin sorunlarının ve sorunların çözümüne yönelik önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına ulaşabilmek için şu sorulara yanıt aranmıştır:

Öğretim elemanlarının;

- Türkiye’de öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminin sorunları ile ilgili görüşleri nelerdir? (Öğretim elemanları, coğrafya programları, öğretmen adayları, öğrenme-öğretme süreci ve ortamı, coğrafya kitapları ve yöneticiler vb.)
- Türkiye’de öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminin sorunlarına yönelik çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, tarama modelindedir. Veriler nitel araştırma yönteminin bir tekniği olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Görüşmeler, yazmaya veya doldurmaya dayalı testler ve anketlerdeki sınırlılığı ortadan kaldırdığı ve bireylerin verilerini, görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını iyi bir biçimde ortaya çıkardığı için oldukça güçlü bir yöntem olarak görülmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, önceden hazırlanan görüşme formuna bağlı olarak gerçekleştirilir. Görüşülen kişilere sistematik ve uygun sorular sorulur. Soruların sırası gerektiğinde değiştirilebilir. Görüşülen kişi, istediğini dilediği biçimde ifade etme özgürlüğüne sahiptir. Ancak araştırmacı, görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir, kişinin

yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir. Araştırmacı bu teknikle, sistematik ve karşılaştırılabilir bilgiler elde edebilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, sahip olduğu belli düzeydeki standartlık ve esneklik nedeniyle araştırmacılar tarafından uygun görülmekte ve tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Katılımcılar

Türkiye’de 1983 yılından itibaren öğretmen yetiştiren kurumların program türlerinde ve sayılarında önemli değişiklikler olmuştur. Son yapılan değişiklikler ile coğrafya derslerinin önemli olduğu programlar dikkate alındığında bu sayılar, sınıf öğretmenliğinde 55, sosyal bilgiler öğretmenliğinde 42, coğrafya öğretmenliğinde 6’dır (YÖK, 2007). Nitel araştırmalarda, nicel araştırmalardan farklı felsefi ve kuramsal temellerden hareket edilmektedir. Bu araştırmalarda, sonuçları evrene genelleme amacı yoktur. Örneklem büyüklüğünü belirlemede dikkate alınması gereken ilkeler; araştırmacının odağı, veri miktarı ve kuramsal örneklemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 102, 114). Bu nedenle araştırmaya, Türkiye’de on bir farklı üniversitenin eğitim fakültesinde, coğrafya derslerini yürüten ve kendisine ulaşılabilen gönüllü on altı öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının kişisel bilgileri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.
Öğretim Elemanlarının Kişisel Bilgileri

Kod Adı	Cinsiyeti	Meslekteki Kıdemi (Yıl)	Görev Yeri	Ders Verdiği Bölüm ve Anabilim Dalı
İ	E	34	9 Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı
Sa	E	19	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi	İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı
Se	E	8	Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı

Ey	E	10	Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurumu Başkanlığı Program Dairesi	-
A	E	11	Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı
N	E	11	Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi	İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
Ü	K	19	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı
Es	K	19	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı
M	K	13	Sakarya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı
T	K	9	Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi	İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
Hi	E	11	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi	İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
G	K	10	İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi	İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
B	E	11	Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi	İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
Em	E	7	Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi	İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
K	K	19	Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi	İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
Ha	E	16	9 Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı

Tablo 1'e göre şu anda bir öğretim elemanı Millî Eğitim Bakanlığında (MEB), bir öğretim elemanı fen-edebiyat fakültesinde görevlidir. Araştırmaya katılan diğer öğretim elemanları, eğitim fakültelerinde ilköğretim ve orta öğretim öğretmenlerinin yetiştirilmesinde görev yapmaktadır. Öğretim elemanlarından 10'u erkek, 6'sı kadındır. Mesleki kıdemleri 7 ile 34 yıl arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması

Veriler nitel araştırma yönteminin bir tekniği olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Hazırlanan görüşme formu, kişisel bilgilerin sorulduğu birinci bölüm ve görüşme sorularının olduğu ikinci bölümden oluşmaktadır. Görüşme formu hazırlanırken öncelikle kolay anlaşılabilir sorular yazma, odaklı sorular hazırlama, açık uçlu sorular sorma, yönlendirmekten kaçınma, çok boyutlu soru sormaktan kaçınma, alternatif sorular hazırlama, soruları mantıklı bir biçimde düzenleme gibi ilkelere dikkat edilmeye çalışılmıştır (Bogdan ve Biklen, 1992). Görüşme soruları uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Bir öğretim elemanı ile pilot görüşme yapılmış, anlaşılabilen ya da amaçlara hizmet etmeyen sorular ve ifadeler değiştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Görüşme formunda ve sorularda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra gerçek görüşmeler 2007 yılı Yaz döneminde gerçekleştirilmiştir. Görüşmenin başlangıcında araştırmacı tarafından hazırlanan ve görüşme ile ilgili tüm ayrıntıları içeren yazılı bir bilgilendirme belgesi öğretim elemanlarına sunulmuştur. Araştırmacı, görüşülen her öğretim elemanına araştırmanın amacını söyleyerek araştırma ile ilgili bilgilendirme belgesini okutmuş ve izin belgesini imzalatmıştır. Görüşmelerin sessiz bir ortamda ve samimi bir biçimde gerçekleştirilmesine özen gösterilmiştir. Görüşmelerde araştırmacının soru sorma ve dinleme işini daha etkili bir biçimde sürdürebilmesi için ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüştür.

Verilerin Analiz Edilmesi ve Yorumlanması

Araştırma verileri betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Öncelikle görüşme kasetleri bilgisayar ortamında görüşme dökümü formlarına aktarılarak yazılı duruma getirilmiştir. Bu formlarda, bağlam bilgileri (yer, tarih, görüşülen kişi, görüşme no, sayfa no vb.), betimsel indeks, satır

no, betimsel veri, görüşmeci yorumu, sayfa yorumu bölümleri yer almaktadır. Öğretim elemanlarının kasetlerde yer alan görüşleri, formun betimsel veri bölümüne aktarılmıştır. Araştırmancının güvenilirlik çalışmaları kapsamında, başka bir araştırmacı tarafından kasetlerde yer alan görüşler ile formlara aktarılanlar karşılaştırılmıştır. Ses kasetleri ile yazılı dökümler arasındaki uyumsuzluklar giderilmiş ve formlarda varsa gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Formların üzerinde boş olan betimsel indeks, görüşmeci yorumu ve sayfa yorumu bölümleri iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak doldurulmuştur. Daha sonra araştırmacılar betimsel indeks bölümündeki görüşlerini karşılaştırmışlar, farklı düşündükleri konularda uzlaşarak ortak bir karara varmışlardır. Ardından üzerinde çalışılan formlar dışında kalan görüşme formlarının hepsine aynı işlem uygulanmıştır. Bu aşamadan sonra kodlamaya geçilmiştir. Araştırma soruları ve araştırmancının kavramsal boyutundan yola çıkılarak verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Güvenirlilik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x 100 formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Betimsel analizde araştırmacı ve uzman arasındaki güvenilirlik oranı % 99,06 bulunmuştur.

Bulgular

Bu bölümde bulgular, öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Coğrafya Eğitiminin Sorunlarına İlişkin Görüşler” ve “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Coğrafya Eğitiminin Sorunlarının Çözümüne Yönelik Öneriler” olarak iki konu başlığı altında ele alınmıştır. Bulgular, tablolar biçiminde sunulmuş, öğretim elemanlarının görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılırken en yüksek ve en düşük frekansa sahip görüşler dikkate alınmıştır.

Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Coğrafya Eğitiminin Sorunlarına İlişkin Görüşler

Türkiye’de öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminin sorunlarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri sekiz tema altında ayrı ayrı değerlendirilmiş ve açıklanmıştır. Tablo 2’de öğretim elemanlarının, öğretim elemanları ile ilgili sorunlara ilişkin görüşleri görülmektedir.

Tablo 2.

Öğretim Elemanlarının Öğretim Elemanları ile İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

Öğretim Elemanlarının Görüşleri	f
Öğretim elemanları yetersizler.	13
Coğrafya eğitimi konusunda yetersizler.	10
Coğrafya öğretim becerileri konusunda yetersizler.	3
Alan bilgileri yetersiz.	2
Coğrafya eğitimi konusunda bilimsel çalışma yapmıyorlar ve yeni yayınları takip etmiyorlar.	4
Coğrafyayı sevdiremiyorlar.	3
Teknoloji ve materyalleri etkili ve verimli kullanmıyorlar.	2
Ders yükleri fazla.	2
Ekonomik koşulları iyi değil ve yeterli destek alamıyorlar.	1

Bulgular incelendiğinde, sorunların özellikle “öğretim elemanlarının yetersiz oldukları” konusunda toplandığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının coğrafya eğitimi konusunda yetersiz oldukları, coğrafya öğretim becerilerine sahip olmadıkları ve alan bilgisi konusunda yetersiz oldukları dikkat çekmektedir. Ayrıca, coğrafya eğitimi konusunda bilimsel çalışma yapmadıkları ve yeni yayınları takip etmedikleri, derslerini sevdiremedikleri görülmektedir. Öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazla olması ve ekonomik koşullarının iyi olmaması, sahip olduğu koşulların iyi olmadığını göstermektedir. Aşağıda öğretim elemanlarının bu konudaki görüşleri ile ilgili doğrudan alıntılar verilmiştir.

Coğrafya eğitimi konusunda öğretim elemanlarının yetersiz olduklarını bir öğretim elemanı şu şekilde açıklamıştır:

“...konuma hakim olmam çok güzel ama bu iyi bir eğitimci olmak için yeterli değil. İyi bir eğitimci değilim çünkü eğitim tarafım eksik ve ben bunun eksikliğini hissediyorum.”

Öğretim elemanlarının coğrafya öğretim becerileri konusunda yetersiz olduğunu bir öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir:

“...ben öğretim elemanlarının ders işleyişi konusunda, yöntem ve tekniklerini yeniden gözden geçirmesinin doğru olacağını düşünüyorum... Öğretmen merkezli değil de öğrenci merkezli yöntemleri bilmesi gerektiğini düşünüyorum... Biz sınıf düzeni ve ders işleyişi açısından geleneksel yöntemleri hala devam ettiriyoruz. Daba farklı öğretim yöntemleri uygulayamamız gerektiğini düşünüyorum.”

Öğretim elemanlarının alan bilgilerinin yetersiz olduğunu öğretim elemanları şu şekilde açıklamıştır:

“Örnek vereyim bazı coğrafyacılar daha hala dağları, senkinal ve jeosenkinallerde biriken tortulların kıvrımlaşmasıyla yükselmesi şeklinde oluşturunuyor... Levha tektoniği kavramını öğretmenin bilmesi lazım.”

“öğrenciyi araziye götürdünüz, peki o arazide öğrencilere anlatabileceğiniz konuları bilmiyorsanız, toprağı tanımiyorsanız, kayacı tanımiyorsanız o zaman siz o öğrencilere bir şey veremeyeceksiniz.”

“...Bazı konular yanlış öğretiliyor. Örnek verecek olursak; mesela maki anlatılırken, sanki maki tek bir türmüş gibi anlatılıyor öğrencilere. Bunların hocalar tarafından iyi öğretilmesi gerekiyor. Oysa maki tek bir tür değildir. Maki çok çeşitli bitki türlerinden oluşan Akdeniz iklimine özgü bir bitki topluluğudur...”

“Öğretim elemanlarının ekonomik koşulları iyi değil ve yeterli destek sunulmuyor.” diyen öğretim elemanı görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

“...öğretim elemanlarının motivasyonu için ekonomik koşullarını iyileştirmek gerekli. Öğretim elemanlarının ekonomik yetersizliği, aldıkları ücretin Türkiye şartlarında yeterli geçim düzeyinde olmaması ciddi bir motivasyon eksikliği yaratıyor”

Öğretim elemanlarının coğrafya dersleri ile ilgili programlara yönelik sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Öğretim Elemanlarının Coğrafya Dersleri ile İlgili Programlara Yönelik Sorunlara İlişkin Görüşleri

Öğretim Elemanlarının Görüşleri	f
Kimi derslerin programdan kaldırılması.	8
Kimi derslerin içerikleri fazla, süreleri az.	8
Programda coğrafya dersleri yetersiz.	6
Programlar Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) programları ile uyumlu değil.	5
Uygulamalı coğrafya dersleri yok.	5
Programda coğrafya eğitimi boyutu eksik.	5
Kimi derslerin programdaki yerleri ile ilgili sorunlar var.	3
Seçimlik dersler öğrencinin ilgisine göre değil.	2
Coğrafya özel öğretim yöntemleri yetersiz.	1

Bulgular, öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitimi açısından programlara yönelik çok sayıda sorun olduğunu göstermektedir. Sorunlar incelendiğinde; kimi coğrafya derslerinin kaldırıldığı, kimilerinin içeriklerinin fazla, sürelerinin az olduğu, kimilerinin olması gerekirken programda hiç yer almadığı görülmektedir. Programlarda, uygulamalı coğrafya derslerinin olmaması ve coğrafya eğitimi boyutunun ihmal edilmiş olması büyük bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Aşağıda öğretim elemanlarının bu konulardaki görüşleri ile ilgili doğrudan alıntılar bulunmaktadır.

Kimi derslerin programdan kaldırılması görüşünü, öğretim elemanları şu şekilde söylemişlerdir:

“...sınıf öğretmenliği programından Ülkeler Coğrafyası dersi tamamen kaldırıldı. Bu nedenle sınıf öğretmeni adayları kıtaları, ülkeleri, okyanusları bilmeden, yani dünya görüşü olmadan mezun oluyorlar. Küreselleşen bir dünyada ülkeleri tanımadan, komşularını tanımadan mezun oluyorlar. Bu da çok büyük eksiklik”

“İşte Sosyal Bilgiler eğitimi programı içindeki Çevre Sorunları dersi son dönemlerde belki en çok üzerinde durmamız, önem vermemiz gereken konulardan biri olmasına rağmen gereksiz bir ders olarak görülüp tamamen kaldırıldı.”

Kimi derslerin içerikleri fazla süreleri az görüşünü öğretim elemanları şöyle ifade etmiştir:

“Derslerin saatleri çok az ve bu nedenle yüzeysel bilgi veriyorsunuz. Bilgileri çok yüzeyselleştirdiğiniz zaman da o bilgiye olan ilgi de kalmıyor”

“Sınıf öğretmenliğinde iki dönemlik olan Türkiye Coğrafyası dersi bir döneme sıkıştırıldı. Bir dönemde konuların hiçbir zaman bitme imkanı yok. Hiçbir öğretmen de bu konuları bitiremez. Hem konu çok, hem de zaman sıkıntısı var.”

Programda coğrafya derslerinin yetersiz olduğunu öğretim elemanları şu şekilde söylemiştir:

“...hem milli eğitimin programlarında hem de ona uymamız açısından bizlerin programlarında bir yetersizlik olduğunu söyleyebilirim”

“Sosyal Bilgiler öğretmenliği programlarında yeterli coğrafya dersi yok. Yeni programa göre; Sosyal Bilgiler öğretmenliğine gelen birinci sınıf öğrencisi, birinci dönem hiç coğrafya dersi görmeden ikinci döneme başlıyor. Bence bu büyük bir problem.”

“...özellikle sınıf öğretmenliği öğrencilerinin almış oldukları coğrafya derslerini yetersiz buluyorum...öğretmen adaylarının yakın çevresindeki coğrafi olayları öğretebilecek uygulama ağırlıklı bir dersin programda olması gerekir.”

“Seçimlik dersler öğrencinin ilgisine göre değil.” diyen öğretim elemanları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“...öğretim elemanları, öğrencilerin ilgi istek ve yeteneklerine göre değil, bölümün akademik kadrolarına göre seçmeli dersler öneriyorlar”

“...öğrencilerin seçmeli derslerine örnek vereyim: Ulaşım Coğrafyası diye bir ders açtık. Öğrenci belki o seçmeli dersi kesinlikle almak istemiyor, merakı da yok ama diyoruz ki işte on kişi bu dersi alacak, on kişi şu dersi alacak. Çocuk istemeyerek zorunlu ders gibi o dersi alabiliyor.”

Tablo 4te öğretim elemanlarının öğretmen adaylarından kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri gösterilmiştir.

Tablo 4.

Öğretim Elemanlarının Öğretmen Adaylarından Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Öğretmen adaylarının;	
Hazır bulunuşluk düzeyleri yetersiz.	13
Matematik bilgileri yetersiz.	4
Harita bilgileri yetersiz.	2
İş kaygısı nedeniyle motivasyonları düşük.	6
Coğrafya dersine ilişkin olumlu tutuma sahip değiller.	5
Coğrafyayı önemli bir alan olarak görmüyorlar.	1
Coğrafya ile ilgili kaynakları takip etmiyorlar.	1

Bulgular, öğretim elemanlarının çoğunluğunun öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğunu düşündüğünü göstermektedir. Öğretmen adaylarının matematik bilgilerinin ve harita bilgilerinin yetersiz olması hazır bulunuşluk düzeylerinin yetersizliğini açıklamaktadır. Sorunlar içinde öğretmen adaylarının iş kaygısı nedeniyle motivasyonlarının düşük olduğu ve derse ilişkin olumlu tutuma sahip olmadıkları dikkat çekmektedir. Tüm bu sorunların öğretmen adaylarının coğrafyayı öğrenmelerini olumsuz etkileyeceği söylenebilir. Aşağıda öğretim elemanlarının bu konulardaki görüşlerinden doğrudan alıntılar sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğunu, öğretim elemanları şu sözleri ile açıklamıştır:

“Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ve tutumlarına gelince; ben açıkçası hiçbir öğrencimizi hazır bulmuyorum. Çünkü liseden çok eksik ve yanlış bilgiyle geliyorlar ve o eksik ve yanlış bilgiyi biz çoğu zaman düzeltemiyoruz. Örneğin ben, harita bilgisi derslerine de giriyorum. Biliyorsunuz fiziki haritalar derinlik ve yükselti basamaklarını gösteren haritalardır. Bizde coğrafya 5 sene ve 5 sene boyunca ben bunu söylediğim halde mezun olurken ya da yüksek lisans ve doktora neyi gösterir dediğimde hala yeryüzü şekillerini gösteren diyenler var. Kafalarından o yanlış bilgiyi silip atamıyorlar”

“...ortaöğretimden bize geldikleri seviye çok düşük. İlköğretim ve ortaöğretimde hiç atlas kullanmamışlar, hiç harita çalışması yapmamışlar, hiç deney yapmamışlar. Yani klasik ezbere dayalı bir sosyal ders olarak algılanmış coğrafya. Deney yok, araştırma yok, arazi çalışması hiç yok... ortaöğretimdeki açık tamamlanmadan yüksek öğretimdeki derslere başlayamıyorsunuz”.

“Öğretmen adaylarının iş kaygısı motivasyonlarını düşürüyor.” diyen bir öğretim elemanı görüşünü;

“...atanma garantilerinin olması iyi oluyor ama atanma ümitleri düşük olduğunda derse olan bağlılıkları ve ilgileri de düşüyor ne yazık ki. Bu son yıllarda giderek arttı, eskiden daha iyi motive ediyorduk” biçiminde açıklamıştır.

Tablo 5'te, öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme sürecinin sorunlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5.	
<i>Öğretim Elemanlarının, Öğrenme-Öğretme Sürecinin Sorunlarına İlişkin Görüşleri</i>	
Öğretim Elemanlarının Görüşleri	f
Geleneksel yöntemlerle dersler işleniyor.	9
Alan gezileri yapılmıyor.	7
Ezber dayalı teorik temelli öğretim yapılıyor.	5
Coğrafi bakış açısı kazandırılmıyor.	3

Bulgular, coğrafya eğitimi açısından öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme sürecinde hâlâ geleneksel yöntemlerle ders işlediklerini, uygulamaya dönük yeterince çalışma yapmadıklarını göstermektedir. Bu

bulgu, öğretim elemanlarının eğitim açısından yetersizliklerine işaret etmektedir. Aşağıda öğretim elemanlarının görüşleri ile ilgili doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Geleneksel yöntemlerle dersler işleniyor görüşünü bir öğretim elemanı şöyle dile getirmiştir:

“Uygulamaya yönelik ders yapmıyoruz. Hala sınıfa giriyoruz, düz anlatım yöntemiyle dersi anlatıyoruz, hem de not tutturuyoruz. Hala uygulanan yöntem bu.”

“Alan gezileri yapılmıyor.” diyen bir öğretim elemanı bu görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Coğrafyaya Giriş kitaplarının başındaki coğrafya ilminin laboratuvarı arazidir cümlesini biz sadece birinci sınıfta öğrencilere söylemekle yetiniyoruz. Araziye çıkaramıyoruz, herhalde en büyük sorunlardan birisi bu.”

“Ezbere dayalı teorik temelli öğretim yapılıyor.” diyen öğretim elemanları görüşlerini şöyle açıklamıştır:

“...sorun coğrafyayı bir yaşam biçimi olmaktan çok, kavramlar, rakamlarla sınırlamamız, ezbere dayalı coğrafya bilgileri ve ansiklopedik bilgiler vermemizden kaynaklanıyor...”

“...daha çok ezbere dayalı ya da teorik temelli bir öğretim benimsemiş.”

Öğretim elemanlarının, öğrenme-öğretme ortamının sorunlarına ilişkin görüşlerine Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6.

Öğretim Elemanlarının Öğrenme-Öğretme Ortamının Sorunlarına İlişkin Görüşleri

Öğretim Elemanlarının Görüşleri	f
Fiziki koşullar yetersiz.	16
Coğrafya derslik ve laboratuvarları yok.	14
Teknolojik donanım yetersiz.	13
Araç-gereç ve materyaller yetersiz.	10
Sınıflar kalabalık.	5

Bulgular, coğrafya eğitimi açısından öğrenme-öğretme ortamına yönelik en büyük sorunun fiziki koşullarla ilgili olduğunu göstermektedir. Coğrafya derslik ve laboratuvarların olmayışı, teknolojik dona-

nımın, araç, gereç ve öğretim materyallerinin yetersiz oluşu, fiziki koşullarla ilgili yetersizliklerdir. Ayrıca öğrenme-öğretme ortamını olumsuz etkileyen bir diğer konu da sınıfların kalabalık oluşu olarak değerlendirilebilir. Aşağıda öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme ortamının sorunları ile ilgili görüşlerinden doğrudan alıntılar bulunmaktadır.

“Coğrafya derslik ve laboratuvarları yok.” diyen öğretim elemanları görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Coğrafya dersliklerinin özel olması gerekiyor ama maalesef özel dersliklerimiz yok. Zorlamalarla bazı şeyler yaptırmaya çalışıyoruz ama o da çok sınırlı oluyor. Dersliklerimizde harita bile yok”

“Coğrafya derslerimizi yapabileceğimiz bir fiziki mekan yok.”

Teknolojik donanım, araç-gereç ve materyaller yetersiz görüşünü bir öğretim elemanı şu şekilde açıklamıştır:

“Bizim anabilim dalının bir projeksiyonu var. Aynı saatte üç hoca bu projeksiyona talip oluyoruz. Yarımşar saat arayla kullanıyoruz. Kırk beş dakika birisi kullanıyor, konu bitsin bitmesin öğrenci geliyor alıyor. Hem benim dersim bölünüyor, hem de karşı tarafın dersi bölünüyor. Dolayısıyla üniversitelerin de özellikle Eğitim Fakültelerinde her sınıfa bir projeksiyon koyması gerekiyor. Pek çok eğitim materyalini de sınıflara koyması gerekiyor ki öğretmen adayları gerçek anlamda yetişsin.”

Sınıfların kalabalık oluşu ile ilgili öğretim elemanları şunları demiştir:

“Öğrenci sayımızın sınıf öğretmenliğinde çok fazla olması benim en çok şikayet ettiğim konu. Dokuz tane şube var. Birine giriyorsun, birinden çıkıyorsun. Öğrenciyi yeterince tanıımıyorsun.”

“...altmış kişiye ben hangi uygulamayı yaptıracağım.”

Öğretim elemanlarının coğrafya kitaplarıyla ilgili sorunlara ilişkin görüşleri, Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Öğretim Elemanlarının, Coğrafya Kitapları ile İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

Öğretim Elemanlarının Görüşleri	f
Kitaplarda eksik ve yanlış bilgiler var.	2
Hangi kitabın en uygun olduğuna karar vermek zor.	1

Bulgulardan, coğrafya kitaplarında eksik ve yanlış bilgiler olduğu anlaşılmaktadır. Bir öğretim elemanı, ders kitabını seçmede zorlandığını ifade etmiştir. Bu görüş, öğretim elemanlarının ders kitaplarını seçmede bazı yeterliliklerinin olması gerektiğine işaret etmektedir. Aşağıda öğretim elemanlarının ders kitapları ile ilgili sorunlara ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılar sunulmuştur.

“Kitaplarda eksik ve yanlış bilgiler var.” diyen bir öğretim elemanı, görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben bugün ders kitaplarına baktığım zaman hala Çukurova pamuk diyarı olarak gösteriliyor. Çukurova pamuk diyarı olmaktan çıkalı, karpuz diyarına ya da domates diyarına geçeli yıllar geçti ama kitaplardaki bilgiler değiştirilmedi.”

“Hangi kitabın en uygun olduğuna karar vermek zor.” diyen bir öğretim elemanı ise görüşünü şöyle açıklamıştır:

“Coğrafya kitaplarında, çeşitlilik çok fazla ve bunların, hangisinin en uygun olduğuna karar verilemiyor. Kitaplarda konular ve konuyu ele alma biçimleri arasında büyük farklılıklar var”

biçiminde açıklamıştır.

Tablo 8’de öğretim elemanlarının yöneticilerle ilgili sorunlara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 8.

Öğretim Elemanlarının Yöneticilerle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

Öğretim Elemanlarının Görüşleri	f
Coğrafya eğitimine gereken önemi vermemeleri.	6
Coğrafya dersliklerinin yapılması konusunda gereken ilgiyi göstermemeleri.	4
Gezilere onay vermemeleri.	2

Bulgular, coğrafya eğitiminde yöneticilerden kaynaklanan sorunların belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Öğretim elemanlarının görüşlerinden yöneticilerin coğrafya eğitimine yeterince önem vermedikleri, coğrafya dersliklerinin yapılması konusunda yeterince destek olmadıkları, gezilere onay vermedikleri anlaşılmaktadır. Aşağıda öğretim elemanlarının bu konulardaki görüşleri ile ilgili doğrudan alıntılar bulunmaktadır.

Bir öğretim elemanı, yöneticilerin coğrafya eğitimine gereken önemi vermediklerini ve coğrafya dersliklerinin yapılması konusunda gereken ilgiyi göstermediklerini şu şekilde açıklamıştır:

“...biz bir coğrafya sınıfı için müracaat ettik. Üç boyutlu resimler yaptık. İç mimar tuttuk. Yetmiş seksen milyarlık bir masraf çıktı. Çok pahalı diyorlar yapmıyorlar. Bir senedir uğraşıyorum. Dolayısıyla bu sorunlar aslında bizi aşıyor. Üniversitelerin ve fakültelerin coğrafya dersliklerine çok önem vermesi gerekiyor ve tabii öğretim materyalleriyle de bu derslikleri desteklemesi lazım. Yani bizim de yapacağımız şeyler var ama üniversitenin ve fakültenin de yapacağı işler var.”

Yöneticilerin gezilere onay vermediklerini, bir başka öğretim elemanı şu şekilde söylemiştir:

“Eğitim Fakültesine bir proje sunmuştum. Bakırlı Tepe’de TUBİTAK gözlem evine öğrencilerimi götürecektim. Sınıf öğretmenliğinde 30 öğrenciydi. Size, gece gök adaları, gezegenleri gözlem yaptıracağım demiştim. Bu konu üniversite yönetim kurulunda görüşülürken,

Rektör Bey: Ya bunlar sonuçta sınıf öğretmeni olacak, astronom olmayacaklar. Türkiye’de diğer sınıf öğretmenliği bölümleri de var. Onlar göremiyorlar bunları. Bu öğrencilerin ayrıcalıkları ne? deyince,

Dekan Bey de demiş ki: işte fakültelerin, üniversitelerin misyonlarının bu olması gerekir. Biz bunu yapıyoruz, ne kadar güzel!

Sonunda yönetim kurulumdakiler bir şey diyemediler demişti”

Öğretim elemanlarının, Türkiye’de öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminin sorunlarına yönelik diğer görüşlerine Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9.

Öğretim Elemanlarının Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Coğrafya Eğitiminin Sorunlarına Yönelik Diğer Görüşleri

Öğretim Elemanlarının Görüşleri	f
Öğretmen yetiştirmede ülke politikası ve sistemle ilgili sorunlar var.	5
Üniversiteye giriş sınavı ile ilgili sorun var.	4
Öğretmen yetiştirme programları denetlenmiyor.	2
Üniversitelerde, kütüphane ve teknolojik alt yapı yetersiz.	1
Sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencileri her alanı öğrenmeleri gerektiği için hiçbir alanı tam olarak öğrenemiyorlar.	1

Öğretim elemanlarının görüşleri, Türkiye’de öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitimi ile ilgili sorunlar içinde sistemle ve ülke politikası ile ilgili, üniversiteye giriş sınavı ile ilgili, üniversitelerin kütüphane ve teknolojik alt yapıları ile ilgili sorunlar olduğunu ortaya koy-

maktadır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenliğinde çok sayıda alanının öğrenilmesi gerektiği için coğrafyanın tam olarak öğrenilemediğini göstermektedir.

Bu sorunlar içinde yer alan; “Öğretmen yetiştirmede ülke politikası ve sistemle ilgili sorunlar var.” ve “Öğretmen yetiştirme programları denetlenmiyor.” görüşlerini bir öğretim elemanı, şu şekilde ifade etmiştir:

“Sorunların çoğunluğu, Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sisteminden kaynaklanıyor. Çünkü Türkiye’de öğretmen yetiştirme sistemi herhangi bir denetime tabi değildir ve çıktıları denetlenmemektedir.”

Sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencileri her alanı öğrenmeleri gerektiği için hiçbir alanı tam olarak öğrenemiyorlar görüşünü bir öğretim elemanı şöyle söylemiştir:

“...öğretmen vatandaşlığı da bilecek, hukuku da bilecek, eğitimi de bilecek, coğrafyayı da bilecek, tarihi de bilecek ama hiç birini tam değil.”

Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Coğrafya Eğitiminin Sorunlarının Çözümüne Yönelik Öneriler

Öğretim elemanlarının, Türkiye’de öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminin sorunlarının çözümüne yönelik önerileri, yedi tema altında ayrı ayrı değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Öğretim elemanlarının, öğretim elemanları ile ilgili önerileri, Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10.

Öğretim Elemanlarının, Öğretim Elemanları ile İlgili Önerileri

Öneriler	f
Niteliği iyileştirilmeli.	8
Coğrafya eğitimi konusunda yetişmiş olmalı.	7
Hizmet içi eğitim uygulanmalı.	4
Hem alanı hem de alan eğitimini iyi bilmeli ve bilgilerini bütünleştirebilmeli.	4
Coğrafya eğitimine yönelik bilimsel çalışmalar yapmalı ve yayınları takip etmelidir.	2



Materyal geliştirme ve kullanma konusunda yetiştirilmeli.	2
Ders yükleri azaltılmalı.	2
Coğrafya öğretim becerileri konusunda yetişmiş olmalı.	1
MEB'de öğretmenlik deneyimleri olmalı.	1
Uzmanlıklarına uygun dersleri vermeliler.	1
Öğrencilerine model olmalılar.	1
Ekonomik koşulları iyileştirilmeli.	1
Projelerle ekonomik destek alabilirler.	1
Bir araya gelerek coğrafya eğitimine yönelik ortak stratejiler belirlemeliler.	1

Bulgular, öğretim elemanlarının kişisel gelişimine yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Hizmet içi eğitimlerle öğretim elemanlarının eksiklikleri tamamlanmalı ve coğrafya bilgilerinin yanı sıra coğrafyanın eğitimi konusunda da yetişmeleri sağlanmalıdır. Aşağıda öğretim elemanlarının görüşlerinden doğrudan alıntılar sunulmuştur.

Coğrafya eğitimi konusunda yetişmiş olmalı görüşünü bir öğretim elemanı, şu şekilde söylemiştir:

“...eğitim fakültesinde görev yapan hocaların sadece bilimi değil bunun öğretimini de önemseyen, bunun üzerinde ciddiyetle duran kişiler olması sağlanmalıdır. Sanıyorum ondan sonra coğrafya eğitiminde sorunumuz azalacak”

“Coğrafya eğitimine yönelik bilimsel çalışmalar yapmalılar ve yayınları takip etmelidir.” diyen öğretim elemanları, bu görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“...sadece coğrafya alan bilgisi değil bunun nasıl öğretilceği konusunda da deneyimlerimizi paylaşmalıyız, yeni yayınları takip etmeliyiz, yayınlar yapmalıyız.”

“...coğrafya eğitimi ile ilgili üniversitelerde şöyle bir sorun var; coğrafyada alan çalışmış olan hocalarımız eğer Eğitim Fakültelerinde çalışıyorlarsa, zorunlu olarak, yasal olarak, ne dersiniz deyin, coğrafya eğitiminde çalışmaya yönlendirilmelidirler.”

Öğretim elemanlarının MEB’de öğretmenlik deneyimleri olmalı görüşünü, bir öğretim elemanı şu şekilde açıklamıştır:

“MEB’de hiç görev almayan hocalarımızın sergilediği tutumun farklı olduğunu düşünüyorum. Çünkü ben MEB’de görev yaptığım için bir öğretmenin isteklerinin neler olduğunun farkındayım ama genelde öğretim elemanlarının çoğunun böyle bir deneyimi yok ve kendisi o derste nelerin olması gerektiğini düşünüyorsa, onları veriyor.”

Öğretim elemanlarının, coğrafya dersleri ile ilgili programlara yönelik önerileri Tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11.	
<i>Öğretim Elemanlarının, Coğrafya Dersleri ile İlgili Programlara Yönelik Önerileri</i>	
Öneriler	f
Programlar yeniden gözden geçirilmeli.	10
Eksikliği belirlenmiş olan kimi coğrafya dersleri programlara konulmalı.	8
Coğrafya derslerinin yeri ve içeriği ile ilgili düzenlemeler yapılmalı.	5
Programlar MEB programları ile uyumlu olmalı.	4
Uygulamalı coğrafya dersleri olmalı.	4
Program çalışmalarında coğrafyacılar da olmalı.	3
Coğrafya ders içeriklerinde öğretmen adayları ve mezunlardan alınan geri bildirimler ile düzenlemeler yapılmalı.	3
Coğrafya eğitimine yönelik ders içerikleri oluşturulmalı.	2
Programlarda coğrafya eğitiminde karşılaşılabilecekleri sorunlara ve çözüm önerilerine yer verilmeli.	2
Programlarda esneklik olmalı.	1
Programlardaki eksiklikler seçimli derslerle giderilmeli.	1
Seçimli dersler öğrencilerin ilgisine göre olmalı.	1
İkinci öğretim programları kapatılmalı.	1

Bulgularda, öğretmen yetiştirmede, coğrafya dersleri ile ilgili programlara yönelik çok sayıda öneri görülmektedir. Bulgulara bakarak programların yeniden gözden geçirilmesi gerektiği, eksiklerin tamamlanması ve yanlışların düzeltilmesi gerektiği söylenebilir. Aşağıda öğretim elemanlarının görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Programlarda eksik olan kimi coğrafya dersleri olmalı görüşünü, öğretim elemanları farklı biçimlerde açıklamıştır. Öğretim elemanlarının görüşleri: Sınıf Öğretmenliği Programı’nda öğrencilere dünya görüşü kazandırmada önemli bir yeri olan Ülkeler Coğrafyası dersi olmalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı’nda Coğrafyaya Giriş dersi olmalı, Sınıf Öğretmenliği Programı’nda Türkiye Turizm Coğrafyası dersi zorunlu olmalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı’nda Çevre dersi olmalı, tüm öğretmenlik programlarında coğrafya dersi olmalı biçimindedir.

*“Sınıf Öğretmenliği Programı’nda Ülkeler Coğrafyası dersi olmalı.”
diyen bir öğretim elemanı bu görüşünü şöyle açıklamıştır:*

“...ben programları sınıf öğretmenliği açısından değerlendirsem eksik görüyorum gerçekten. Ülkeler Coğrafyası dersi kaldırıldı. Yani kendi ülkesini, etrafındaki komşularını bilmeyen bir öğretmen adayı düşünemiyorum.”

“Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı’nda Coğrafyaya Giriş dersi olmalı.” diyen öğretim elemanları, görüşlerini şöyle söylemişlerdir:

“...en azından Genel Fiziki Coğrafya’nın konularını hafifletmek amacıyla Sosyal Bilgiler öğretmenliği programına, birinci dönemde Coğrafya’ya Giriş dersi konulabilir. Böylece ikinci dönem, Genel Fiziki Coğrafya’nın tüm konularını bitirebiliriz”

“...Coğrafyanın Sosyal Bilgiler eğitimi programındaki dağılımında sorun var. Öğrenciler, 1.sınıfın 1.döneminde Coğrafya’ya Giriş gibi bir ders almaları gerekirken hiç Coğrafya dersi görmüyorlar.”

“Tüm öğretmenlik programlarında coğrafya dersi olmalı.” diyen bir öğretim elemanı görüşünü şöyle ifade etmiştir:

“Bütün bölümlerin birinci sınıflarında coğrafya dersinin gerekli olduğuna inanıyorum. Yani bir inkılap tarihi ya da Türk dili ve edebiyatı gibi mutlaka coğrafyanın da olması gerekiyor. Çünkü her şeyden önce bizim öğrencilerimiz ülkemizi tanımıyor.”

Uygulamalı coğrafya dersleri olmalı görüşünü, öğretim elemanları şu şekilde ifade etmiştir:

“...uygulamalı derslerle öncelikle yakın çevredeki coğrafi olayların öğretmen adaylarına gösterilmesi ve yerinde öğretilmesi daha etkili olacaktır.”

“...doğadan kopuk, çevreden kopuk coğrafya dersi olmaz... coğrafya bölümlerinde olduğu gibi sınıf öğretmenliği bölümlerinde de uygulamalı dersler olmalı. Örneğin Türkiye Coğrafyası dersi sadece teorik değil, iki kredi teorik, iki kredi uygulamalı olmalı. Konuya göre uygulamalar olmalı muhakkak. Göl, heyelan, akarsu, vadi veya delta incelemesi yapılabilir. Yani sadece teorik ders olmaz. Şu andaki programda sadece teorik coğrafya dersi var.”

Coğrafya eğitimine yönelik ders içerikleri oluşturulmalı görüşünü, bir öğretim elemanı şöyle söylemiştir:

“...örneğin kartografya eğitimiyle ilgili değişik yaş gruplarına göre öğretim yöntemlerinin nasıl uygulanacağıyla ilgili ders içerikleri oluşturulursa iyi olur.”

Öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına yönelik önerileri, Tablo 12’de görülmektedir.

Tablo 12.

Öğretim Elemanlarının Öğretmen Adaylarına Yönelik Önerileri

Öneriler	f
Coğrafyaya ilişkin olumlu tutum kazanmaları sağlanmalı.	3
Coğrafya eğitimi konusunda yetiştirmeleri sağlanmalı.	2
Öğrenci merkezli öğretim yöntemleri konusunda yetiştirmeleri sağlanmalı.	2
MEB’de göreve atanamama kaygısı azaltılmalı.	2

Bulgular, coğrafya eğitiminde öğretmen adaylarının, coğrafya dersine yönelik olumlu tutuma sahip olmalarının önemli olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının motivasyonlarını ve öğrenmelerini olumsuz etkileyen mesleğe atanma kaygılarının azaltılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Aşağıda öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarına yönelik önerilerinden doğrudan alıntılar sunulmuştur. Öğretmen adaylarının, coğrafyaya ilişkin olumlu tutum kazanmaları sağlanmalı görüşünü bir öğretim elemanı şöyle söylemiştir:

“...Coğrafyayı çok sevdirmek lazım. Sevdiremediğimiz bir şeyi öğretemeyiz.”

MEB’de göreve atanamama kaygısı azaltılmalı görüşünü bir öğretim elemanı, şu şekilde açıklamıştır:

“...motivasyonu sağlamamızda göreve atanma garantilerinin olması iyi oluyor ama atanma ümitleri düşük olduğunda derse olan bağlılıkları ve ilgileri de düşüyor ne yazık ki. Bu son yıllarda giderek arttı, eskiden daha iyi motive ediyorduk”

Öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme sürecine yönelik önerilerine Tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 13.

Öğretim Elemanlarının Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Önerileri

Öneriler	f
Öğretimde çağdaş yöntem ve yaklaşımlardan yararlanılmalı	8
Çoklu zekâ tekniği uygulanmalı.	3
Öğrenci merkezli yöntemler kullanılmalı.	1
Projeler yapılmalı.	1



Alan gezileri ve arazi çalışmaları yapılmalı.	6
Öğrencilere coğrafi bakış açısı kazandırılmalı.	6
Coğrafi bilgi sistemleri ve dijital haritalar kullanılmalı.	5
Alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi bütünleştirilerek kazandırılmalı.	5
Ezbere dayalı teorik temelli öğretim yapılmamalı.	5
Bilgisayardan yararlanılmalı.	4
Coğrafya öğrencilere sevdirmeli.	4
Coğrafya enler bilimi olmaktan çıkarılmalı.	4
Öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk düzeyleri bilinmeli.	3
Konuların yaşamla ilişkisi kurulmalı.	2
Yakından uzağa ilkesine uyulmalı.	1
Öğrenmeye motivasyon sağlanmalı.	1

Bulgular, coğrafya eğitiminde özellikle çağdaş yöntem ve tekniklerin kullanılmasının, gezi ve uygulamalar yapılmasının, coğrafi bilgi sistemlerinden ve bilgisayardan yararlanılmasının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Aşağıda öğretim elemanlarının görüşlerinden doğru-
dan alıntılar yapılmıştır.

Öğretimde çağdaş yöntem ve yaklaşımlardan yararlanılmalı görüşünü bir öğretim elemanı şöyle söylemiştir:

“Artık klasik yöntemleri terk etmemiz gerekir.”

Çağdaş yöntem ve yaklaşımlar içinde yer alan çoklu zekâ tekniğinin ve coğrafi bilgi sistemlerinin kullanılması gerektiğini bir öğretim elemanı şu şekilde söylemiştir:

“...bence coğrafya eğitimini kurtaracak iki şey var: Birincisi çoklu zeka uygulamaları ve coğrafya eğitimi. İkincisi coğrafya bilgi sistemlerinin coğrafya eğitimine uygulanması. Türkiye’de coğrafyaya eski saygınlığını kazandıracak iki husus olarak bunları görüyorum”

Öğrenci merkezli yöntemler kullanılmalı, projeler yapılmalı gibi görüşleri bir öğretim elemanı şöyle açıklamıştır:

“...derslerde projeler yapılabilir. Sadece coğrafya derslerine yönelik sınıf ortamları oluşturulabilir, derslerin bu ortamlarda yapılması konusunda gerekli önlemler alınabilir. Teorik bilgilerin pekiştirilmesi için görsel materyaller, haritalar, araziden çekilmiş dia ve fotoğraflardan yararlanılabilir. Seminerler yapılabilir. Çalışma yapıkları hazırlanabilir...”

Coğrafya öğrencilere sevdirmeli ve konuların yaşamla ilişkisi kurulmalı görüşlerini bir öğretim elemanı şöyle söylemiştir:

“...bir öğretim elemanının öğretmen yetiştiren bir kurumda öncelikle yapması gereken coğrafyayı sevdirmesidir... öğretim elemanının coğrafya derslerine ilgiyi arttırmak ve coğrafyayı sevdirmek için yaşamla coğrafyayı ilişkilendirmeleri gerektiğini düşünüyorum... Coğrafyanın yaşamımızın bir parçası olduğunu, yaşamımızdaki anlamını öğretmeliyiz”.

Öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme ortamına yönelik önerilerine Tablo 14’te yer verilmiştir.

Tablo 14.

Öğretim Elemanlarının Öğrenme-Öğretme Ortamına Yönelik Önerileri

Öneriler	f
Fiziki koşullar iyileştirilmeli.	14
Coğrafya derslik ve laboratuvarları olmalı.	13
Araç-gereç, görsel materyal eksiklikleri tamamlanmalı.	10
Teknolojik donanım sağlanmalı.	8
Öğrencilere dağıtılıp toplanabilecek atlaslar olmalı.	1

Bulgular, coğrafya eğitiminde fiziki koşulların, coğrafya derslik ve laboratuvarların, araç-gereç, görsel materyallerin ve teknolojinin önemini ortaya koymaktadır. Öğrenme-öğretme ortamının zenginliği coğrafya derslerinde öğrenmeyi kolaylaştırmakta, öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağlamakta ve eğitimde başarıyı arttırmaktadır. Aşağıda öğretim elemanlarının görüşlerinden doğrudan alıntılar sunulmuştur. Coğrafya derslik ve laboratuvarları olmalı görüşünü bir öğretim elemanı şu şekilde açıklamıştır:

“...öncelikle bizim dersliklerimiz farklı seviyedeki öğrenciler için uygun değil. Türkiye’de maalesef farklı farklı düzenlenmiş sınıflar yok. Bizim dersliklerimiz normal. Amfiye benzer sınıflarda ders yapıyoruz. Tabi bu öğrencilerin özellikle de gerilerde oturanların ilgisinin azalmasına, bir süre sonra da tamamen kaybolmasına neden oluyor.”

“Öğrencilere dağıtılıp toplanabilecek atlaslar olmalı.” diyen bir öğretim elemanı görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrenciler her gün derse gelirken kendi atlaslarını getirmek zorundalar. Onlar da ya unutuyor ya da kaybediyor. Bundan dolayı üniversitenin kendisinin en az 100 adet atlasının olması gerekir. Her sınıfta bu atlasların öğretim elemanları tarafından dağıtılıp, dersin sonunda toplanması gerekir.”

Öğretim elemanlarının yöneticilere yönelik önerilerine Tablo 15'te yer verilmiştir.

Tablo 15.
Öğretim Elemanlarının Yöneticilere Yönelik Önerileri

Öneriler	f
Derslik ve araç-gereç konusunda çözüm üretmeler ve destek olmaları.	4
Gezilere onay vermeleri.	2

Bulgular, yöneticilerin coğrafya eğitimine bakış açılarının ve tutumlarının önemli olduğunu; derslik, araç, gereç konusunda çözüm üretmeleri ve destek olmaları, gezilere onay vermeleri gerektiğini göstermektedir. Yöneticilerin sunacakları destek coğrafya eğitimindeki başarıyı arttıracaktır. Aşağıda öğretim elemanlarının görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Derslik ve araç-gereç konusunda çözüm üretmeler ve destek olmaları görüşünde olan bir öğretim elemanı görüşünü şöyle söylemiştir:

“...derslikler son derece yetersiz. Dersliklerimizde harita bile yok. Biz şimdi kendimize ait bir derslik yaptırmak için uğraşyoruz ama o da herhalde çok kolay olmayacak. Yani rektörlük kabul etmiyor sanıyorum, o yüzden sıkıntı var.”

Öğretim elemanlarının coğrafya eğitiminin sorunlarına yönelik diğer çözüm önerilerine Tablo 16'da yer verilmiştir.

Tablo 16.
Öğretim Elemanlarının Coğrafya Eğitiminin Sorunlarına Yönelik Diğer Çözüm Önerileri

Öneriler	f
Üniversiteye Giriş Sınavı'na yönelik düzenlemeler yapılmalı.	7
Programlara yeterli öğrenciler seçilmeli.	4
Öğretmen yetiştirme programlarında akreditasyon olmalı ve denetim sağlanmalı.	3
Üniversiteler arasında öğretim elemanı ve öğrenci değişimi programı uygulanmalı.	1
Coğrafya bilim şenlikleri yapılmalı.	1
Türk coğrafya eğitiminin sorunlarına yönelik sempozyum yapılmalı.	1

Öğretim elemanları öğretmen yetiştirmede, coğrafya eğitiminin sorunlarının çözümüne yönelik Üniversiteye Giriş Sınavı, programların denetlenmesi, öğretim elemanı ve öğrenci değişimi, coğrafya eğitiminin sorunlarına ilişkin bir sempozyum yapılması ile ilgili farklı öneriler de getirmiştir. Aşağıda öğretim elemanlarının görüşlerinden doğrudan alıntılar sunulmuştur.

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı’nda derse giren bir öğretim elemanı, Üniversiteye Giriş Sınavı’na yönelik düzenlemeler yapılmalı ve programlara yeterli öğrenciler seçilmeli görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

“...Coğrafya hem Sosyal Bilim hem de Fen Bilimidir. Bunun için öğrencilerin biraz fizik bilgisine, kimya bilgisine, matematik bilgisine, istatistik bilgisine sahip olması gerekir. Son yıllarda öğrenciler sosyal puanla alınıyorlar ve derste biraz toprak konusuna ayrıntılı girdiğinizde, eğitim analizlerine girdiğinizde ya da istatistik yöntemlerden konuştuğumuzda öğrenci bunalıyor ve başarısız oluyor. Bu nedenle öğrenci seçiminde bunlara dikkat edilmesi gerekir.”

Üniversiteler arasında öğretim elemanı ve öğrenci değişimi programı uygulanmalı görüşünü, bir öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir:

“...Coğrafya eğitiminde bence zaman zaman öğretim elemanı sirkülasyonu olmalı. Yani Erasmus projelerinde olduğu gibi misafir öğretim üyeliği uygulanmalı. Örneğin Ege ya da 9 Eylül üniversitesindeki hoca, iki hafta için Atatürk üniversitesine gelmeli, Atatürk üniversitesindeki iki veya üç haftalığına İstanbul Üniversitesine gitmeli. Böylece öğrencilerin motivasyonu artar, kitaplarını okudukları hocaları tanıma şansını yakalarlar... Sirkülasyon çok önemli bence. Yani hocaların gelip ders anlatmaları, iki hafta kalmaları, hatta öğrencilerle araziye çıkmaları, kendi üniversitesindeki deneyimlerini diğer üniversitelerle paylaşmaları... Öğrencilerin de aynı şekilde iki, üç aylığına diğer üniversitelere gönderilmeleri iyi olur.”

Türk coğrafya eğitiminin sorunlarına yönelik sempozyum yapılmalı görüşünde olan bir öğretim elemanı, görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

“...her iki yılda bir, Türk Coğrafya Eğitimindeki Sorunlar sempozyumu diye bir sempozyum veya konferans yapılabilir... Her iki yılda bir, hocalar bir araya gelerek bunları tartışabilir.”

Öğretim elemanlarının görüşlerinden elde edilen bulgular, öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminde yaşanan sorunların kaynaklarını açıklamakta ve çözüm önerilerini göstermektedir.

Tartışma

Bu araştırmada, Türkiye’de farklı üniversitelerde öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitimini gerçekleştiren öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak coğrafya eğitiminde yaşanan sorunlar ve sorunların çözümüne yönelik öneriler belirlenmiştir. Aşağıda, öğretim elemanlarının görüşlerinden elde edilen sorunlar ve öneriler birlikte ele alınmıştır. Bulgular, bilimsel çalışmalara dayandırılarak tartışılmış ve sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu çalışmadan elde edilen bulgulardan biri, Türkiye’de öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminde öğretim elemanları ile ilgili çok sayıda sorun yaşandığını ortaya koymaktadır. Bilimsel çalışmalar da araştırmadan elde edilen bulguları desteklemektedir. Öğretim elemanlarının nitelikleri ile ilgili sorunlar olduğu (Koçman ve Sutçubı, 2004), alan bilgisi ve eğitimi konusunda yetersiz oldukları (Şahin, 2001), genelde coğrafi bilgi sistemleri (CBS) gibi çağdaş yaklaşımları bilmedikleri (Öztürk, 2004; Taş, 2006; Tomal, 2004), coğrafyayı sevdiremedikleri (Akınoğlu, 2005), öğretmen merkezli, klasik öğretim yöntemlerini kullandıkları (Öztürk, 2004; Şahin, 2003), konulara uygun, güncel ve geçerli örnekler veremedikleri (Şahin, 2003), ders yüklerinin fazla olduğu (Şahin, 2001), maaşların düşük olduğu ve bu nedenle yeterince bilimsel çalışma yapmadıkları görülmektedir.

Araştırmada görüşülen öğretim elemanlarının önerileri, hizmet içi eğitime duyulan ihtiyacı ortaya koymasından önemlidir. Bilimsel çalışmalar da bu önerileri desteklemektedir. Öğretim elemanlarının niteliğini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Diğer bir deyişle öğretmenlik meslek bilgisi açısından yetişmeleri ve hizmet içi eğitimlere katılmaları sağlanmalıdır (Demiralp, 2007; Healey, 2003; Öztürk, 2002; Şahin, 2001; Türkoğlu, 1987; Tomal, 2004). Araştırmada öğretim elemanlarına yönelik getirilen öneriler, çeşitli bilimsel çalışmalarda da görülmektedir. Öğretim elemanları; coğrafyanın eğitimini bilmeli, coğrafya öğretim becerilerine sahip olmalı, çağdaş yöntem ve yaklaşımlardan yararlanmalıdır (Bednarz, 2002; Güngördü, 2002; Kirman, 2007; Köseoğlu ve Ünlü, 2006; Sekeres ve Gregg, 2008). Ayrıca, coğrafi bilgi sistemlerini (CBS) bilmeli (McClurg ve Buss, 2007; Milson ve Earle, 2007; Taş, 2006; West, 2003), öğrenci merkezli eğitim yapmalı, bilgisayar, internet, harita ve görsel materyalleri kullanmalı, öğrencilerin tüm duyularına hitap etmelidir (Akınoğlu, 2005; Bednarz, 2002; Campbell, 2007; Svingen, 1994; Şahin, 2003; Taş, 2006). Uluslararası projeler ile ekonomik sorunlarını aşmalı (Vodenska, 2004), öğrenme-öğretme sü-

recine yönelik bilimsel çalışmalar yapmalı, sınıf içi iyi uygulamalarını anlatan makaleler yazmalı, akademik ortamlarda bunları paylaşmalıdır (Healey, 2003; Taş, 2006, s. 63). Ayrıca, programları en iyi şekilde uygulayabilecek yeterlilikte olmalı, kendi öğretim materyallerini hazırlayabilmeli, coğrafya öğretiminde sadece bilgi vermemeli, yaşamla ilişkiler kurmalı, farklı bakış açıları kazandırmalı, öğrenmeyi öğretmeli, sınırlayıcı değil geliştirici olmalı, coğrafyayı sevdirmelidir (Akengin ve Kayalı, 2003; Akınoğlu, 2005; Healey, 2003; West, 2003).

Eğitimde öğretmenin niteliği çok önemlidir. Öğretmenlerin niteliği ise büyük ölçüde onları yetiştirenlerle bağlıdır. Bu nedenle coğrafya eğitimi açısından öğretim elemanlarının hem coğrafyayı hem de coğrafyanın eğitiminin nasıl yapılacağını iyi bilmeleri gerekir. Türkiye’de coğrafya eğitiminde öğretim elemanları ile ilgili en büyük sorun coğrafyanın eğitimi konusudur. Öğretim elemanları, alanda iyi yetişmelerine karşın alan eğitimi konusunda çeşitli sorunlar yaşamaktadırlar. Öğretim elemanlarının, coğrafya eğitiminde özellikle öğrenme-öğretme sürecine yönelik hizmet içi eğitimlerle ya da doktora sonrası çalışmalarla yetişmeleri sağlanmalı ve bilimsel çalışma yapmaları desteklenmelidir. Ayrıca araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan biri öğretim elemanlarının MEB’de öğretmenlik deneyimlerinin olması gerektiği ile ilgilidir. Şüphesiz öğretim elemanlarının MEB’de öğretmenlik deneyiminin olması, MEB’in işleyişinin bilinmesi ve öğretmen adaylarının daha iyi yetiştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Öğretim elemanlarının sınıf içi uygulamalarını ortaya koyan bilimsel araştırmalar yapmaları, coğrafya öğretim yöntemlerinin çeşitlenmesine yardımcı olacak ve coğrafya eğitimindeki başarıyı arttıracaktır.

Bu çalışmada, öğretim elemanlarının görüşlerinden elde edilen sonuçlardan diğeri, coğrafya dersleri ile ilgili programlara yöneliktir. Araştırmalar, coğrafya öğretim programlarında ilköğretimden yüksek öğretime kadar çeşitli eksiklikler ve bilimsel hatalar bulunduğunu açıklamaktadır (Kızılcıoğlu, 2006; Şahin, 2003). MEB tarafından hazırlanan coğrafya öğretim programlarının, üniversite coğrafya öğretim programları ile uyumlu olmadığı, konuların ya da derslerin seçiminde ihtiyaçların yerine öğretim elemanlarının üzerinde çalıştıkları ya da ilgi duydukları konuların dikkate alındığı görülmektedir (Şahin, 2003). Ayrıca araştırmalar, programların çağın istediği insan tipini yetiştirmeye hizmet etmeyen amaçlara ve içeriklere sahip olduğunu, uygulamaya dönük dersler bulunmadığını (Akınoğlu, 2005; Cohen et al., 2004; Güngördü, 2002),

ders içeriklerinin yoğun ve sürelerinin yetersiz olduğunu açıklamaktadır (Akınoğlu, 2005; Paradis ve Dexter, 2007; Sekin ve Ünlü, 2002; Şahin, 2001, 2006; Vodenska, 2004).

Bulgular, Sınıf Öğretmenliği Programı'ndan Ülkeler Coğrafyası dersinin, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'ndan Çevre Sorunları Coğrafyası dersinin kaldırıldığına dikkat çekmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nda yer alan Türkiye Fiziki Coğrafyası gibi kimi derslerin kapsamlı olduğunu, buna karşın sürelerinin ve kredilerinin az olduğunu ortaya koymaktadır (YÖK, 2007). Öğretmen adaylarının dünya ülkeleri ile ilgili bilgiler edinmelerinde, olaylara ve konulara geniş açıdan ve ön yargısız bakabilmelerinde ülkeler coğrafyası dersinin önemi büyüktür. Günümüz çevre sorunlarının tehlikeli boyutlara ulaşması ise geleceğin öğretmenlerinin çevreye karşı daha duyarlı ve bilinçli olmalarını gerekli kılmaktadır. Bu nedenlerle bu derslerin programlarda yer almasında yarar vardır. Ayrıca derslerin içerikleri, süreleri ve kredilerinin sınırları çok iyi tartışılmalıdır.

Türkiye'de programlar sık sık değiştirilmektedir. Yükseköğretim Yürütme Kurulu tarafından 1997 yılında başlatılan eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırma süreci ile öğretmen yetiştirme programları, 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren yeniden düzenlenmiştir. Geçen sekiz yıllık süre içinde, üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı ve sivil toplum örgütlerince düzenlenen sempozyum, panel, çalıştay, açık oturum, konferans gibi akademik etkinliklerde programlar tartışılmış ve çağın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip öğretmenler yetiştirmede yetersiz olduğu ortaya konulmuştur. Bilimsel araştırma verilerine ve alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak bu konudaki sorunları çözümlenmeye yönelik öneriler getirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim ve ortaöğretim ders programlarında başlatılan değişim süreci de 2006 yılında öğretmen yetiştirilen programların yeniden değişmesine neden olmuştur. Programların sürekli ve özellikle henüz sürecin içindeyken değişmesi öğretmenler ve öğrenciler açısından çeşitli olumsuzluklar yaşatmaktadır. Bu nedenle programların çok iyi tartışılması, bilimsel sürecin ve zamanın dikkate alınması, sıklıkla değişikliklere gidilmemesi gerekmektedir.

Araştırmanın sonucunda coğrafya dersleri ile ilgili programlara yönelik çok sayıda öneri elde edilmiştir. Bilimsel çalışmalar da bu önerileri desteklemektedir. Programlar profesyonelce hazırlanmalı (Akınoğlu, 2005, s. 94), hazırlayanlar ve uygulayıcılar arasında iş birliği yapılmalıdır (Healey, 2003; Sekin ve Ünlü, 2002). Hazırlanan program öğrenci merkez-

li olmalı (Elton, 2001), programda uygulamalı derslere yer verilmelidir (Akınoğlu, 2005; Cohen et. al., 2004). Ayrıca tüm öğretmenlik programlarında coğrafya dersleri olmalıdır (Özav, 2001; Ünlü ve Alkış, 2005).

Programlar, öğretmenlerin yol gösterici pusulasıdır. Ne kadar profesyonelce hazırlanırsa eğitimdeki başarı şansı o kadar artar. Programların amaçlar, içerik, süre, öğrenme-öğretme süreçleri, etkinlikler ve değerlendirme süreçleri açısından çağın ve ülkenin ihtiyaçlarına yanıt vermesi gerekir. Bilimsel çalışmalarda coğrafya öğretim programlarının, dünya kaynaklarını dikkatli ve verimli kullanarak geleceğini düşünen, farklı yerler, insanlar, yaşamlar ve kültürlerle karşı hoşgörü geliştiren bireyler yetiştirmeye hizmet etmesi umulmaktadır (Akengin, 2007).

Çalışmanın sonuçlarından bir diğeri öğretmen adayları ile ilgilidir. Öğretim elemanlarının görüşlerinden öğretmen adayları ile ilgili sorunlar ve öneriler belirlenmiştir. Bilimsel çalışmalar, araştırma bulgularını desteklemektedir. Öğrenciler, öğrendiklerini yaşamla ilişkilendirememekte, coğrafyayı sıkıcı bir ders olarak görmektedirler (Akınoğlu, 2005). Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olması, coğrafya öğrenimini olumsuz etkilemektedir (Akengin ve Kayalı, 2003; Akınoğlu ve Bakır, 2003). Sözel alandaki öğrenciler, özellikle fiziki coğrafya konusunda zorlanmaktadır (Akengin ve Kayalı, 2003; Kurt, 2001). Öğrenci sayılarının fazlalığı, eğitimi olumsuz etkilemektedir (Akengin ve Kayalı, 2003; Koçman ve Sutgıby, 2004; Özav, 2001; Tomal, 2004). Çoğunlukla mezunlar, iş kaygısı yaşamaktadır (Koçman ve Sutgıby, 2004).

Öğretmen adaylarının derse olan ilgileri ve sevgileri, öğrencilerine doğru model olmaları ve dersi sevdirmeleri açısından önemlidir. Araştırmalar, öğrencilerin coğrafya derslerine ilgilerinin ve sevgilerinin bilgilerindeki kalıcılığı arttırdığını göstermektedir (Akengin ve Kayalı, 2003; Akınoğlu, 2005, s. 80). Bu nedenle derslerde öğrencilerin coğrafyaya ilgilerini ve sevgilerini arttıracak uygulamalara yer verilmelidir.

Araştırmanın sonuçları içinde öğretmen adaylarının iş kaygısı nedeniyle motivasyonlarının düşük olduğu dikkat çekicidir. Türkiye, genç nüfusa sahip bir ülke olmakla birlikte insan kaynaklarının geleceğe yönelik planlamasında sorunlar yaşanmaktadır. Bu nedenle öğretmenlik mesleği dahil hemen hemen tüm meslek gruplarında gençler iş kaygısı içindedir. Bu sorun uzun vadede uygulanacak doğru ülke politikaları ile çözülebilir. Ancak kısa vadede, derslerde öğrencilere yeni fırsatlar göstererek ve öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttıracak uygulamalarla iş kaygıları azaltılabilir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlardan bir diğeri, öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminde öğrenme-öğretme süreci ile ilgili yaşanan sorunlar ve sorunların çözümüne yönelik önerilerdir. Araştırmalar, coğrafya eğitiminde öğrenme-öğretme süreci ile ilgili yaşanan sorunları şu şekilde desteklemektedir: Öğretmen adaylarının ihtiyaçları dikkate alınmamakta, amaca uygun olmayan ve öğrenciyi ezbere yönelten bir öğretim yapılmaktadır. Öğrenci merkezli yöntemler kullanılmamakta ve araç gereçten yararlanılmamakta (Akınoğlu ve Bakır, 2003, s. 83-106; Öztürk, 2002; Sekin ve Ünlü, 2002; Şahin, 2003; Vodenska, 2004), yeterince alan çalışmaları ve geziler yapılmamaktadır (Öztürk, 2004; Paradis ve Dexter, 2007; Tomal, 2004).

Araştırmadan öğrenme-öğretme sürecine yönelik çok sayıda öneri elde edilmiştir. Coğrafya eğitimindeki niteliği ve başarıyı arttırmada önemli olan bu öneriler, farklı araştırmacılar tarafından da ifade edilmiştir. Öğrenci merkezli, çağa uygun farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması (yapılandırmacı öğretim, probleme dayalı öğrenme, drama vb.) öğrenmedeki kalıcılığı ve akademik başarıyı arttırmakta, öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkileri iyileştirmekte, öz değerlendirme fırsatı yaratmaktadır (Akengin ve Kayalı, 2003; Bednarz, 2002; Cohen et al., 2004; Doğanay, 2002; Healey, 2003; Karasu ve Ünlü, 2005; Kirchberg, 2000, s. 11; Smith, 2005). Haritalardan, fotoğraflar ve resimlerden yararlanma, konuları somutlaştırmakta, görsel hâle getirmekte ve öğretimi kolaylaştırmaktadır (Üçışık, Ünlü ve Özey, 2002, s. 1-8; Ünlü, Üçışık ve Özey, 2002, s. 9-25). Bilgisayar destekli eğitim, klasik derse göre daha etkili olmaktadır (Üçışık ve Tuna, 2004; Roschelle et al., 2000). İnternette yararlanılarak, coğrafi bilgi sistemi (CBS) ve uydu görüntüleri kullanılarak etkili ve verimli bir öğrenme ortamı oluşturulmakta, öğrencilerin motivasyonları arttırılmakta, derinlemesine coğrafi bilgiler edinmesi sağlanmakta, coğrafi bilgileri ve becerileri ile düşünme becerileri geliştirilmektedir (Campbell, 2007, s. 241; McClurg ve Buss, 2007; Milson ve Earle, 2007; Vodenska, 2004; West, 2003). Gezi ve gözlemler, alan çalışmaları (fieldwork) öğrenmeyi arttırmakta, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi geliştirmekte, sosyal gelişimi desteklemektedir (Ellis ve Rindfleisch, 2006; Garipağaoğlu, 2001; Kent, Gilbertson ve Hunt, 1997; Nairn, 2003; Paradis ve Dexter, 2007; Robson, 2002).

Araştırmanın sonuçları içinde öğretmen yetiştirmede, coğrafya eğitiminde, öğrenme-öğretme ortamına yönelik çeşitli sorunlar dikkat çekmektedir. Araştırmanın sonuçlarını destekleyen bazı bilimsel çalışmalar,

coğrafya eğitiminde öğrenme-öğretme ortamının sorunlarını şu şekilde açıklamaktadır: Sınıf ortamları, coğrafya eğitimi için elverişli değildir. Coğrafya derslikleri yoktur. Dersliklerde coğrafya derslerinde yararlanılabilecek yeterli araç ve gereç bulunmamaktadır. Sınıflar kalabalık ve fiziki koşullar kötüdür. Öğretmenler, ilgi çekici öğrenme ortamları oluşturamamaktadır. (Akınoğlu ve Bakır, 2003, s. 83-106; Akınoğlu, 2005; Güngördü, 2002; Koçman ve Sutçubı, 2004; Öztürk, 2002; Sekin ve Ünlü, 2002; Şahin, 2001; Vodenska, 2004). Öğretim elemanları tarafından öğrenme-öğretme ortamına yönelik sunulan öneriler, çok sayıda bilimsel çalışma ile desteklenmektedir. Araştırmalar, coğrafya eğitiminde araç gereç, teknik donanım, harita odaları, coğrafya derslikleri ve laboratuvarları ile öğrenme-öğretme ortamının zenginliğinin önemini ortaya koymaktadır. Coğrafya, istatistik ve ezber bilgiler olmaktan çıkarılmalı, harita, kesit, şekil, grafik, fotoğraf gibi araç-gereçlerle akılda süreklilik kalacak şekilde öğretilmelidir (Akengin ve Kayalı, 2003; Akınoğlu, 2005; Bednarz, 2002; Campbell, 2007; Cohen et al., 2004; Cuningham, 2005; Ellis ve Rindfleisch, 2006; Güngördü, 2002; Healey, 2003; Sekin ve Ünlü, 2002; Svingen, 1994; Şahin, 2003; Öztürk, 2002; Ünlü, 2001).

Coğrafya eğitiminde, gerek elverişli ve zengin bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturulmasında gerekse öğrenme-öğretme sürecinde çağa uygun farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmada öğretim elemanlarına büyük görevler düşmektedir. Öğretim elemanları bu konularda gereken çabayı göstermeli ve öğretmen adaylarına model olmalıdır. Öğretim elemanları hem konunun önemini ilgili yerlere aktarılması ve gerekli isteklerin yapılması konusunda üzerine düşeni yapmalı hem de gerekli fiziki donanımın oluşturulması için gönüllülerden destek alınmasını sağlamalıdır.

Araştırma sonucunda, coğrafya kitapları ile açıklanan sorunlar ve öneriler, bilimsel çalışmalarla desteklenmektedir. Araştırmalarda, Türkiye'de coğrafya kitapları ile ilgili biçim ve içerik açısından çeşitli sorunlar olduğu (Demirci, 2003, s. 104; Güngördü, 2002; Şahin, 2003; Yaşar, 2005), kitapların ilgi çekici olmadığı, çok fazla bilgi olduğu, bilgilerde eksiklikler ve hatalar olduğu, ölçme ve değerlendirme açısından yeterince çalışma olmadığı görülmektedir (Demirkaya ve Tomal, 2002; Sekin ve Şahin, 2003; Şahin, 2001; Ünlü, 2002). Coğrafya kitapları, biçim ve içerik açısından bilimsel ve çağdaş olmalı, coğrafya öğretim programları ile uyumlu olmalı, öğretmeni ve öğrenciyi aktif hâle getirmeli, araştırma, soru sorma, eleştirel düşünme becerileri kazandırmalı, alıştırma kitap-

ları, kılavuz kitaplar ve Cd-rom gibi bir etkinlik seti ile sunulmalıdır (Demiralp, 2007; Waugh, 2000; Winter, 1996).

Gelişmiş ülkelerde ders kitapları amaç olmaktan çıkmış ve araç hâline gelmiştir. Coğrafya program değişikliklerinden sonra yeni programa uygun olarak hazırlanan öğretmen el kitapları ile öğretmenlere gereken destek sunulmaktadır. Bu kitaplar ile öğretmenler, eksik kalan bilgi ve becerilerini geliştirmekte, yeni öğretim yöntem ve tekniklerinden haberdar olmakta, gerek sınıf içi çalışmalarda gerekse arazi çalışmalarında hangi etkinlikleri, araç ve materyalleri kullanabileceklerini ve bunları nasıl üretebileceklerini öğrenmekte, öğrencilerini derse daha iyi motive ederek coğrafi becerilerini geliştirmektedir (Demiralp, 2007; Donert, 1990; Waugh ve Bushell, 2002). Türkiye'de de coğrafya kitaplarının, biçim ve içerik açısından eksiklerinin tamamlanması, yanlışlarının düzeltilmesi, hem alan hem de eğitim açısından bilimsel ölçütlere uygun hâle getirilmesi gerekmektedir. Coğrafya, görsel açıdan zengin olmayı gerektiren bir bilimdir. Bu nedenle kitaplar da fotoğraflar, resimler, grafikler vb. ile zenginleştirilerek daha çekici hâle getirilmeli, öğretmenleri ve öğrencileri aktif hâle getirecek etkinlik ve alıştırmalar içermelidir. Ayrıca derslerde amaç olmaktan çıkarılmalı ve iyi bir araç olarak görülmelidir.

Araştırmanın sonucunda, öğretim elemanlarının yöneticilerle ilgili yaşadığı sorunların belirlenmesi, yöneticilerin coğrafya eğitimine bakış açılarını ortaya koyması bakımından önemlidir. Öğretim elemanları tarafından getirilen öneriler, bilimsel çalışmalarla desteklenmektedir. Üniversite ve fakülte yönetimlerinin gezi ve gözlemlerin yapılmasını desteklemeleri (Garipağaoğlu, 2001) ve sorunların çözümü için uğraşmaları gerekmektedir (Vodenska, 2004). Çoğu gelişmiş ülkede ulusal coğrafya organizasyonlarının fakültelerdeki coğrafya eğitimini destekleyen uygulamaları bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının iyi öğretim uygulamaları projeler yoluyla parasal olarak desteklenmekte, konferanslar, çalıştaylar düzenlenmekte, çıkarılan bilimsel dergiler yoluyla araştırmalarını paylaşmaları sağlanmakta, uluslararası coğrafya ağları kurulmaktadır (Bednarz, Burkill, Lidstone ve Rawling, 2000; Healey, 2003; Gardner, 2000). Böylece coğrafya eğitiminde büyük gelişmeler olmakta, öğretim elemanlarının niteliği arttırılmaktadır. Türkiye'de, üniversite ve fakülte yönetimlerinin, özellikle coğrafya dersliklerinin ve laboratuvarlarının kurulması, fiziki koşulların iyileştirilmesi, gezi ve arazi çalışmalarının kolaylıkla gerçekleştirilebilmesi için gereken desteği sunmaları gerekmektedir. Ayrıca, Türk Coğrafya Kurumu ve benzeri kuruluşlar,

Türkiye’de coğrafya eğitiminin daha nitelikli hâle gelmesi için etkili çalışmalar yapmalıdırlar.

Araştırmada, coğrafya eğitimi açısından öğretmen yetiştirmede ülke politikası ve sistemle ilgili sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen yetiştirme sisteminde, iyi bir planlama yapılmadan değişikliklere gidilebildiği bilinmektedir. Oysaki yaşanan sorunların aşılmasında, uygulanan ülke politikaları önemlidir (Gibson, 2007). İzlenen politikaların öğretimde niteliği arttırmaya yönelik olması gerekmektedir (Healey, 2003). Öğretmen yetiştirme programları denetlenmeli ve görülen aksaklıklar giderilmeye çalışılmalıdır. Bu bağlamda 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerinin yeniden yapılanması kapsamında YÖK ve Dünya Bankasının “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi”ni uygulamaya koyması önemlidir. Bu projede gerçekleştirilen etkinliklerin sonucusu, öğretmen eğitiminde akreditasyon sisteminin oluşturulmasıdır. Bunun için YÖK bünyesinde, Öğretmen Yetiştirme Millî Komitesi kurulmuştur. Bu komite, gelişmiş ülkelerde özellikle İngiltere’de ve ABD’de, öğretmen eğitimi veren kurumların akreditasyonu konusunda çeşitli kurumlarla bilgi alışverişinde bulunmuş ve eğitim fakültelerinin akreditasyonuna ilişkin çalışmalara başlamıştır (YÖK, 2007).

Araştırmadan elde edilecek bulgular doğrultusunda getirilebilecek önerilerden biri de üniversiteler arasında öğretim elemanı ve öğrenci değişimi programının uygulanması ile ilgilidir. Özellikle Avrupa Birliği (AB) eğitim programları kapsamında farklı ülkeler arasında yürütülen Öğretim Elemanı ve Öğrenci Değişimi Programı gibi bir program, ülke içinde farklı üniversiteler arasında gerçekleştirilebilir. Bu uygulamanın hem öğretim elemanı hem de öğretmen adayları açısından çeşitli kazanımları olacağı kesindir. Ancak çok iyi düşünülmesi ve planlanması gerekmektedir.

Eğitim fakültelerinde öğretim elemanlarının, akademik ilerleme kaygılarının öğretmen yetiştirme görevinin önüne geçmesine engel olunmalıdır. Daha nitelikli öğretmen yetiştirmede gösterilen tüm çabalar akademik ilerleme ölçütleri içinde değerlendirilmeli ve öğretim elemanları iyi öğretmen yetiştirmeye teşvik edilmelidir. Coğrafya eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik yapılacak konferans, sempozyum ve seminerler, Türkiye’de coğrafya eğitiminin daha nitelikli hâle gelmesine ve istenen düzeye ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

Sonuç olarak bu araştırmada, öğretim elemanlarının görüşleri ile öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri tespit edilmiştir. Sorunlar; öğretim elemanları, coğrafya ders programları, öğretmen adayları, öğrenme-öğretme süreci ve ortamı, ders kitapları, yöneticiler ve diğer konularda çeşitlenmiştir. Öğretim elemanlarınca sorunlara yönelik getirilen çözüm önerileri, öğretmen yetiştirmede coğrafya eğitiminin daha nitelikli hâle getirilmesi açısından önem taşımaktadır.

The Problems of Geography Education and Some Suggestions

*Nazlı GÖKÇE**

Abstract

When teacher education programs in Turkey are scrutinized in detail, it can be seen that geography education is included in the teacher training programs of Geography, Primary School, and Social Studies. These programs aim to provide field knowledge, general culture, and field teaching skills. The success of geography teaching depends on defining the problems and suggesting solutions for these problems. In this study, 16 volunteer instructors from eleven different universities were taken as participants and semi-structured interviews were carried out with the group. The data obtained were analyzed by descriptive analysis techniques. Some problems on geography education were identified and possible solutions to those problems were suggested. The main problems are that instructors are not sufficient in geography education; that the removal of some geography courses negatively affects geography education; and that teacher trainees in the field have low motivation. It is hoped that the study will shed some light on training more skilful teachers in geography education.

Key Words

Geography Education, Teacher Training, Problems of Geography Education.

* *Correspondence:* Assist. Prof. Dr. Nazlı Gökçe, Anadolu University, Faculty of Education, Department of Elementary Education, 26470 Eskişehir / Turkey
E-mail: nazliu@anadolu.edu.tr

In Turkey, teacher training has been carried out in universities since 1982. Teacher training has been achieved through four year undergraduate education programs in education faculties and one-and-a-half-year master's programs (non-thesis) in educational sciences institutes. When the teacher education programs are reviewed, it is observed that geography courses, especially at the under-graduate level, are included in teacher training programs of geography, primary school, and social studies (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007). Geography courses in these programs are among the courses providing teacher trainees field knowledge and general culture. With the geography education, teacher trainees are expected to have a grasp of the knowledge and opinions about global problems of which the whole world and all human beings are concerned about such as famine, drought, global warming, climate changes, desertification, and retrogression. Moreover, these teacher trainees are expected to analyze events and problems from a wide and multi-dimensional perspective (Sharma, & Elbow, 2000; Şahin, 2003).

Within the framework of restructuring studies in faculties of education, initiated in the 1998-1999 academic-year, there has been a growing interest in field teaching courses and school practicum in teacher training programs. The optimum qualities of teacher training programs are determined by the Council of Higher Education (YÖK) in Turkey. These qualities include sufficient amount of qualified teaching staff, education which provides the necessary knowledge and skills, sufficient amount of skilful students, facilities such as classrooms, libraries, computers, etc., qualified management, and a quality warranty system which is used to revise and improve the teacher training program (YÖK, 1999). For this reason, geography education, in this study, is taken into account from different aspects such as the teaching staff, programs, teaching-learning process and environment, textbooks, the readiness level of teacher trainees, and the views of managers about geography education.

Some recent studies have revealed various problems in Geography education (Akınoğlu, 2005; Kayan, 2000; Koçman, 1999; Şahin, 2001, 2003). This study aims at understanding the problems and proposing possible suggestions to solve the detected problems of geography education in teacher training by taking the views of geography teachers. It is hoped that the determined problems and suggestions would contribute to the success of geography education and educating more skilful teachers.

Method

Participants

16 volunteer instructors teaching geography courses in 11 different universities in Turkey participated in the study. When demographic information about these instructors is taken into consideration, it is seen that one instructor works at the Ministry of National Education and another at a faculty of science and letters. Other participants work at the departments of primary and secondary teacher training programs of various education faculties. 10 of the participants are males and 6 are females. These teachers have teaching experience between 7-34 years.

Data Collection

A survey model was used in the study. The data were collected through semi-structured interviews which is one of the qualitative research techniques (Bogdan, & Biklen, 1992; Yıldırım, & Şimşek, 2006). The interview form consisted of two parts. The first part inquired personal information and the second part covered the interview questions. The interview questions were prepared by referring the opinions of the experts in the field. The interviews were held in the summer of 2007. A pilot interview was carried out with one of the instructors. Following the pilot study, necessary changes were done in the form and questions and, finally, interviews were carried out. Each interview took 20 minutes on average. The interviews were audio recorded.

Data Analysis and Interpretation

The data of the research were analyzed through descriptive analysis method. The reliability was calculated by $\text{Reliability} = \frac{\text{Agreement}}{\text{Agreement} + \text{Disagreement}} \times 100$ formula (Miles, & Huberman, 1994), and the inter-rater reliability was measured as 99.06%.

Results and Discussion

In this study, the existing problems of geography education and possible suggestions to these problems were determined by taking the views of instructors who carry out geography education in various universities in Turkey.

One of the results of the study reveals the problems of geography teaching in teacher training programs in Turkey. Research in the literature also supports the finding mentioned above. It is clear that there are problems related to the quality of the instructors in the field and that these instructors are not sufficient about field knowledge and education (Koçman, & Sutgıby, 2004; Öztürk, 2004; Şahin, 2003; Taş, 2006; Tomal, 2004). The suggestions made by the participants are of importance in that they reveal the need for in-service training. The research in the literature also supports this finding. There is an obvious need for studies to improve the qualifications of the instructors. In other words, all instructors should be equipped with pedagogical formation and should be provided with opportunities for in-service teacher training (Demiralp, 2007; Healey, 2003; Kirman, 2007; Öztürk, 2002; Sekeres and Gregg, 2008; Şahin, 2001; Tomal, 2004; Türkoğlu, 1987).

The quality of a teacher is highly important in education; therefore, the quality of teachers is dependent on the people who educate them. Thus, the suggestions made concerning the instructors are very important to achieve success in geography education and to educate more qualified teachers.

Another result, gathered through the interviews is about the programs related to geography courses. Studies have put forward that there are various shortcomings and scientific mistakes in geography education programs ranging from primary education to higher education (Kızılcıaoğlu, 2006; Şahin, 2003). First, it is seen that geography teaching programs prepared by the Ministry of National Education (MEB) is not consistent with university geography teaching programs. Secondly, the subject matters of geography teaching programs have been taken into consideration according to the interest areas of instructors instead of the real needs of the programs (Şahin, 2003). Additionally, studies in the literature suggest that the programs have objectives and contents that do not serve for educating people that our era requires, there are no applied courses (Akınoğlu, 2005; Cohen, Manion, & Morrison, 2004; Güngördü, 2002), and the course contents are dense and the allocated time is insufficient (Akınoğlu, 2005; Paradis, & Dexter, 2007; Sekin, & Ünlü, 2002; Şahin, 2001, 2006; Vodenska, 2004). As a result of the study, suggestions were gathered related to the programs concerning geography education. Scientific studies in the literature are in accordance with the suggestions brought about through the study. The programs should

be prepared professionally (Akinoğlu, 2005, p. 94), and there should be coordination between designers and practitioners (Healey, 2003; Sekin, & Ünlü, 2002). Programs should be student-centered (Elton, 2001), supply the necessities of the age and the country (Akengin, 2007) and there should be applied courses (Akinoğlu, 2005; Cohen et al., 2004). In addition, all teacher training programs should have Geography courses (Özav, 2001; Ünlü, & Alkış, 2005).

Programs are the road-maps showing teachers the way to follow. The more teachers are prepared professionally, the more chance that they have to achieve success in education. Programs should serve the needs that are the prerequisites of the era and the country in terms of aims, contents, time, teaching-learning processes, activities, and evaluation procedures. Changing programs consistently and especially while they are still in process causes negativity for teachers and students in Turkey. For this reason, programs should be negotiated in all aspects, the scientific process and time should be considered, and there should not be drastic changes.

Another result of the study is related to teacher trainees. Problems concerning teacher trainees were determined according to the views of the instructors in the study. The results of the other studies in literature are in parallel with the results of the current study. That is, students cannot relate things they learned with the real life and they consider geography courses as boring (Akinoğlu, 2005). Teachers' low readiness level also affects geography learning negatively (Akengin, & Kayalı, 2003; Akinoğlu, & Bakır, 2003). Also Kurt's (2001) study indicates that teacher trainees' readiness level is not adequate. In general, many graduates experience anxiety about unemployment (Koçman and Sutgı, 2004).

The finding concerning the low motivation of teacher trainees related to anxiety about job opportunities is very interesting. Although Turkey has a young generation, there are problems in terms of future planning of human resources. As this is the case, young people from all the job groups including teachers are experiencing anxiety about employment. This problem could be solved with appropriate long-term country-specific policies. However, in short term, the anxiety that teacher trainees experience might be lowered by making them to be aware of new opportunities and with the help of practices that will increase their self-confidence. On the other hand, teacher trainees' interest in geography courses is very important in order to be an appropriate role model for

their students and lead them to be interested in geography. Studies assert that the interest students have for the course increases the durability of the knowledge they acquire in the course (Akengin, & Kayalı, 2003; Akınoğlu, 2005, p. 80). Thus, there should be activities which will increase student interest in geography courses.

Another result of this study is the problems experienced in teaching-learning process in geography education in teacher training and the suggestions in solving the problems. Studies in the literature support the results of this study about the problems concerning teaching-learning process in geography education as follows: The needs of teacher trainees are not considered, teaching process does not fulfill the objectives and it directs students to memorization. Student-centered approaches are not used and tools are not utilized (Akınoğlu, & Bakır, 2003, p. 83-106; Öztürk, 2002; Sekin, & Ünlü, 2002; Şahin, 2003; Vodenska, 2004), and there are no fieldwork or trips (Öztürk, 2004; Paradis, & Dexter, 2007; Tomal, 2004).

Various suggestions are gathered concerning the teaching-learning process. These suggestions are also supported by the literature. According to researchers, there should be various methods and approaches which are student-centered and suitable for the era such as constructive, problem-based, drama etc. (Akengin, & Kayalı, 2003; Bednarz, 2002; Cohen et al., 2004; Doğanay, 2002; Healey, 2003; Karasu, & Ünlü, 2005; Kirchner, 2000, p. 11; Köseoğlu, & Ünlü, 2006; Smith, 2005). Computers, the Internet, maps, pictures, and drawings should be used (Roschelle, Pea, Hoadley, Gordin, & Means, 2000; Üçışık et al., 2002; Üçışık, & Tuna, 2004; Ünlü et al., 2002). In teaching, Geographical Information System (GIS) and Global Visualization Viewer (GloVis) should be used (Campbell, 2007, p. 241; McClurg, & Buss, 2007; Milson, & Earle, 2007; Vodenska, 2004; West, 2003), trips and observations, and fieldwork should be organized (Ellis, & Rindfleisch, 2006; Garipağaoğlu, 2001; Kent, Gilbertson, & Hunt, 1997; Nairn, 2003; Paradis, & Dexter, 2007; Robson, 2002). Teaching-learning process is highly important in terms of educational quality and success. The suggestions concerning teaching-learning process will lead to more working solutions in geography education.

In the results of the study, problems and suggestions related to the teaching-learning setting are also covered. Among the problems stated in the literature, the following are noticeable: Classroom settings are not suit-

able for geography education. There are no geography classrooms. There is no sufficient equipment to be used in geography education. Classes are over populated and physical environment is not suitable. Teachers are not able to create interesting learning environments (Akinoğlu, 2005; Akinoğlu, & Bakır, 2003, p. 83-106; Güngördü, 2002; Koçman, & Sutgıby, 2004; Öztürk, 2002; Sekin, & Ünlü, 2002; Şahin, 2001; Vodenska, 2004). The suggestions made by the instructors in the study related to teaching-learning environment emphasize the importance of the richness of teaching-learning environments with equipment, technical facilities, map rooms, geography classes, and laboratories (Akengin, & Kayalı, 2003; Akinoğlu, 2005; Bednarz, 2002; Campbell, 2007; Cohen et al., 2004; Cuningham, 2005; Ellis, & Rindfleisch, 2006; Güngördü, 2002; Healey, 2003; Öztürk, 2002; Sekin, & Ünlü, 2002; Svingen, 1994; Şahin, 2003; Ünlü, 2001). Instructors have a very important role in this respect. Instructors should spend sufficient effort and be a model for teacher trainees both in creating suitable and rich teaching-learning environments in geography teaching and using the most effective methods and approaches in teaching-learning process.

The problems and suggestions, which are identified in the study, concerning textbooks are also supported by the studies in the related literature. The studies have put forward that there are various problems related to the format and content of the geography textbooks in Turkey (Demirci, 2003; Demirkaya, & Tomal, 2002; Güngördü, 2002; Sekin, & Ünlü, 2002; Şahin, 2001, 2003; Yaşar, 2005). Textbooks should be scientific and contemporary in terms of format and content, be compatible with geography teaching programs and make students active participants, help them gain skills of research, be critical thinkers, and provide a set of exercise books, guide books and CD ROMs (Demiralp, 2007; Donert, 1990; Waugh, 2000; Waugh & Bushell, 2002; Winter, 1996). The shortcomings of the geography textbooks in terms of format and content should be eliminated, mistakes should be corrected, and these books should be made compatible with scientific criteria both for the field and general education.

The results of the study are also important in terms of revealing the problems that instructors experience with administrators and understanding the point of views of the administrators about geography education. The suggestions made by the instructors will be helpful in solving the problems. In most of the developed countries, national ge-

ography organizations have applications that support the geography education in faculties (Bednarz, Burkill, Lidstone, & Rawling, 2000; Gardner, 2000; Healey, 2003). With the help of these applications, improvements can be achieved in geography education and the quality of instructors may be increased. In Turkey, university and faculty managements should provide necessary support to establish geography classes and laboratories, improve physical conditions, and organize trips and fieldworks. Moreover, the Turkish Geography Association and related affiliations should make efficient research in order to make geography education more qualified.

Problems related to national policies and teacher training system in terms of geography education are also revealed in the study. In teacher education system, it is known that a lot of changes have been made without careful planning. However, policies applied for overcoming problems are highly important (Gibson, 2007; Healey, 2003). Teacher education programs should be inspected and observed problems should be solved. In this respect, within the framework of restructuring studies in faculties of education, starting from the 1998-1999 academic year, it has become quite important that the YÖK and World Bank should put "Pre-Service Teacher Training Program" in practice (YÖK, 2007). The findings suggest that it is important to prevent anxiety for academic achievement of instructors in faculties of education instead of their teacher training duties. All the efforts spent in more qualified teacher education should be evaluated in terms of academic achievement criteria and instructors should be encouraged to educate skilful teachers. Conferences, symposiums, and seminars about the problems experienced in geography education and possible suggestions for solutions will help geography education in Turkey and will make it more qualified in order to reach at the desired level.

Consequently, views of instructors, problems and solution suggestions related to geography education have been determined in this study. Various problems concerning instructors, geography lesson programs, teacher trainees, teaching-learning process and environment, textbooks, administrators, and other subjects have also been revealed. Suggestions made by the instructors towards the existing problems are of crucial importance to make geography education more qualified.

References/Kaynakça

- Akengin, H. (2007). İlköğretimde alan öğretimi. A. Oktay (Ed.), *Eğitim programlarında coğrafyanın yeri nedir? Coğrafya nasıl öğretilmelidir?* içinde (s. 143-158). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Akengin, H. ve Kayalı, H. (2003). Üniversite dördüncü sınıf öğrencilerinin coğrafya bilgilerinin kalıcılığı üzerine bazı değişkenlerin etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 8, 83-106.
- Akinoğlu, O. (2005). Coğrafya eğitiminin etkililiği ve sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 12, 77-96.
- Akinoğlu, O. ve Bakır, S. A. (2003). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını öğrenmeleri ile ilgili durum analizi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 8, 107-122.
- Bednarz S., Burkill, S., Lidstone, J., & Rawling, E. (2000). The international network for learning and teaching geography: developing links with school education. *Journal of Geography in Higher Education*, 24(2), 277-284.
- Bednarz, S. W. (2002). Using action research to implement the national geography standards: Teachers as researchers. *Journal of Geograph*, 101(3), 103-111.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Campbell, J. B. (2007). GloVis as a resource for teaching geographic content and concepts. *Journal of Geography*, 106(6), 239-251.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2004). *A guide to teaching practice*, (5. ed.). London and Newyork, NY: Roudledgefalmer.
- Cunningham, M. A. (2005). Why geography stil needs pen and ink cartography. *Journal of Geograph*, 104, 119-126.
- Demiralp, N. (2007). Coğrafya eğitiminde materyaller ve 2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 373-384.
- Demirci, A. (2003). Ders kitapları ve kitap setlerinin öğrenci merkezli eğitim açısından coğrafya öğretimindeki rolünün ABD'deki örnekleri yönünden değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 7, 82-107.
- Demirkaya, H. ve Tomal, N. (2002). Lise coğrafya ders kitaplarının değerlendirilmesi ve sorunlara yönelik çözüm önerileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 153-169.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya öğretim yöntemleri*. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Donert, K. (1990). *Enquiry skills for GCSE*. Oxford: Heinemann Educational.
- Ellis, J. T., & Rindfleisch, P. R. (2006). A coastal environment field and laboratory activity for an undergraduate geomorphology course. *Journal of Geography*, 105(5), 216-224.
- Elton, L. (2001). Research and teaching: What are the real relationships? *Teaching in Higher Education*, 6(1), 43-56.
- Gardner, R. (2000). Editorial: Establishment, role and relevance of a subject centre for U. K. geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 24(2), 157-162.
- Garipağaoğlu, N. (2001). Gezi-gözlem metodunun coğrafya eğitimi ve öğretimindeki yeri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 3(2), 13-30.

- Gibson, C. (2007). Geography in higher education in Australia. *Journal of Geography in Higher Education*, 31(1), 97-119.
- Güngördü, E. (2002). *Eğitim fakülteleri için coğrafyada öğretim yöntemleri, ilkeler ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Healey, M. (2003). Promoting lifelong professional development in geography education: international perspectives on developing the scholarship of teaching in higher education in the twenty-first century. *The Professional Geographer*, 55(1), 1-17.
- Karasu, Z. ve Ünlü, M. (2005). Coğrafya öğretiminde oluşturmacı öğretim yönteminin öğrencinin akademik başarısına etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 12, 109-132.
- Kayan, İ. (2000). Türkiye üniversitelerinde coğrafya eğitimi. *Ege Coğrafya Dergisi*, 11, 7-22.
- Kent, M., Gilbertson, D. D., & Hunt, C. O. (1997). Fieldwork in geography teaching: a critical review of the literature and approaches. *Journal of Geography in Higher Education*, 21(3), 313-332.
- Kızılçaoğlu, A. (2006). Coğrafya dersi öğretim programı hakkında düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(16), 1-19.
- Kirchberg, G. (2000) Changes in youth: No changes in teaching geography? Aspects of a neglected problem in the didactics of geography. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 9(1), 5-18.
- Kirman, J. M. (2007). Aesthetics in geography: Ideas for teaching geography using poetry. *Journal of Geography*, 106(5), 207-214.
- Koçman, A. (1999). Cumhuriyet döneminde yüksek öğretim kurumlarında coğrafya öğretimi ve sorunları. *Ege Coğrafya Dergisi*, 10, 1-14.
- Koçman, A., & Sutgı, S. (2004). Geographical education and training at Turkish universities. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13(1), 97-102.
- Köseoğlu, İ. ve Ünlü, M. (2006). Coğrafya dersinde drama tekniğinin öğrenci başarısına etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 13, 125-132.
- Kurt, H. (2001). Özel dersanelerde coğrafya eğitimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 3(2), 88-101.
- McClurg, P., & Buss, A. (2007). Professional development: Teachers use of GIS to enhance student learning. *Journal of Geography*, 106(2), 79-87.
- Miles, M., & Huberman A. M. (1994). *Qualitative data analysis (Second edition)*. London: Sage Publications.
- Milson, A. J., & Earle, B. D. (2007). Internet-based GIS in an inductive learning environment: A case study of ninth-grade geography students. *Journal of Geography*, 106 (6), 227-237.
- Nairn, K. (2003). What has the geography of sleeping arrangements got to do with the geography of our teaching spaces? *Gender, Place and Culture*, 10(1), 67-81.
- Özav, L. (2001). Eğitim fakültelerindeki yeniden yapılanmanın coğrafya eğitimine etkileri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi II*, 2. <http://www.sosbil.aku.edu.tr/dergi/c2s2.htm> adresinden 25 Mayıs 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Öztürk, Ç. (2004). Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme yeterlilikleri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 5(2), 75-83.

- Öztürk, K. (2002). Liselerde coğrafya eğitiminde araç, gereç, materyal kullanımı ve önemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 126-129.
- Paradis, T. W., & Dexter, L. R. (2007). Learner-centered teaching and assessment in an undergraduate field analysis course. *Journal of Geography*, 106(4), 171-180.
- Robson, E. (2002). An unbelievable academic and personal experience: Issues around teaching undergraduate field courses in Africa. *Journal of Geography in Higher Education*, 26(3), 327-344.
- Roschelle, J. M., Pea, R. D., Hoadley, C. M., Gordin, D. N., & Means, B. M. (2000). Changing how and what children learn in school with computer-based technologies. *The Future of Children*, 10(2), 76-101.
- Sekeres, D. C., & Gregg, M. (2008). The stealth approach: Geography and poetry. *Journal of Geography*, 107(1), 3-11.
- Sekin, S. ve Ünlü, M. (2002). Coğrafya dersinin temel öğretim sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 43-53.
- Sharma, M., & Elbow, G. S. (2000). *Using internet primary sources to teach critical thinking skills in geography*. London: Greenwood Pres.
- Smith, R. S. (2005). Implementing a problem-based learning approach for teaching research methods in geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 29(2), 203-221.
- Svingen, B. E. (1994). New technologies in the geography classroom. *Journal of Geography*, 93(4), 180-192.
- Şahin, C. (2001). Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin mesleki sorunları hakkında bir araştırma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 13(2), 59-70.
- Şahin, C. (2003). *Türkiye'de coğrafya öğretimi, sorunları ve çözüm önerileri* (2. baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Şahin, C. (2006). Ideas and suggestions about the training program of geography lesson prepared by the ministry of national education in the year of 2005. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3), 279-304.
- Taş, H. İ. (2006). Farklı CBS eğitim metodları ve programları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 13, 48-66.
- Tomal, N. (2004). Lise coğrafya öğretmenlerimizin kullandıkları öğretim yöntemleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 162. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/162/tomal.htm> adresinden 17 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Türkoğlu, A. (1987). Eğitim fakültelerinde öğretim üyesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(özel sayı), 229-232.
- Üçışık, S., & Tuna, F. (2004). Orta öğretim kurumlarında coğrafya anlatım becerisinin bilgisayar destekli anlatımla geliştirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 9, 97-118.
- Üçışık, S., Ünlü, M., & Özey, R. (2002). Coğrafya eğitim ve öğretiminde fotoğrafların önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 1-8.
- Ünlü, M. (2001). İlköğretim okullarında coğrafya eğitimi ve öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 4, 31-48.
- Ünlü, M., & Alkış, S. (2005). Okulöncesi öğretmenliği programlarında coğrafya derslerinin gerekliliğinin irdelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 14, 17-28.
- Ünlü, M., Üçışık, S., & Özey, R. (2002). Coğrafya eğitim ve öğretiminde haritaların önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 9-25.

- Vodenska, M. (2004). Higher geography education in Bulgaria: Problems and perspectives. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13(1), 73-78.
- Waugh, D. (2000). *Writing geography textbooks. issues in geography teaching*. London: Routledge Falmer.
- Waugh, D., & Bushell, T. (2002). *New key geography for GCSE*. United Kingdom: Nelson Thornes Ltd.
- West B. A. (2003). Student attitudes and the impact of gis on thinking skills and motivation. *Journal of Geography*, 102(6), 267-274.
- Winter, C. (1996). Ethnocentric bias in geography textbooks: A framework for reconstruction. In Tilbury, D., & Williams, M. (Eds.). *Teaching and learning geography* (pp.180-188). London, UK: Routledge. Retrieved March 05, 2008, from <http://site.ebrary.com/lib/anadolu/Doc?id=10058203&ppg=7>
- Yaşar, O. (2005). Türkiye’de okutulan orta öğretim coğrafya ders kitaplarında ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yönelik karşılaştırmalı bir yaklaşım. *International Journal of Progressive Education*, 1(2). <http://www.inased.org/yasar.htm>. adresinden 5 Nisan 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yükseköğretim Kurulu. (1999). *Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. Ankara: YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. http://www.yok.gov.tr/content/view/16/lang,tr_TR/ adresinden 1 Haziran 2009 tarihinde edinilmiştir.