



**COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE YAKIN ÇEVRENİN
ÖĞRETİLMESİ KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Leyla ÖZDEMİR

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EYLÜL,2019

TELİF HAKKI VE FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (ok iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Leyla

Soyadı : ÖZDEMİR

Bölümü : Coğrafya Eğitimi

Teslim tarihi :..../09/2019

TEZİN

Türkçe Adı: Coğrafya Öğretiminde Yakın Çevrenin Öğretilmesi Konusunda Öğretmen Görüşleri

İngilizce Adı: Near The Environment In Geography Teaching Teachers 'Views On Teaching

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Leyla ÖZDEMİR

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Leyla ÖZDEMİR tarafından hazırlanan “Coğrafya Öğretiminde Yakın Çevrenin Öğretilmesi Konusunda Öğretmen Görüşleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Salih ŞAHİN

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi.....

Üye: Doç. Dr. Nurcan DEMİRALP

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Nilüfer KÖŞKER

Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi.....

Tez Savunma Tarihi: 13/09/2019

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Araştırmam süresince görüş ve tecrübelerinden yararlandığım, bilgisi ve yaptığı tavsiyeleri ile bilgi ve kültür hazineme katkı sağlayan ve yardımlarını esirgemeyen değerli danışman hocam; Doç. Dr. Salih ŞAHİN'e, beni motive eden ilgisiyle, yapıcı yorumlarıyla, güveni ve önerileriyle bana destek olan bu zorlu süreçte beni yalnız bırakmayan kendine ayırmam gereken zamandan feragat eden sevgili eşim; Cenk ÖZDEMİR'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca bu günlere gelmemde büyük emeği olan her daim güveni ve desteğini benden esirgemeyen değerli annem; Nergiz KOCAMAN'a, değerli babam; İsmail KOCAMAN'a ve tüm aileme teşekkür ediyorum. Araştırmam sırasında uygulama yaptığım okullarda gösterdikleri ilgiden dolayı coğrafya öğretmenlerine teşekkürü borç bilirim.

COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE YAKIN ÇEVRENİN ÖĞRETİLMESİ KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Leyla ÖZDEMİR

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül 2019

ÖZ

Coğrafya dünyayı algılamamızı ve anlamamızı sağlayan bir bilimdir. Geçmişten günümüze hangi ölçekte olursa olsun, mekânsal olay ve olguların nerede nasıl meydana geldiğini doğal ve beşeri süreçlerin işleyişi gerek coğrafya araştırmaları gerekse coğrafya öğretimi içinde alınmaktadır. Bu bağlamda bir yandan sözü edilen bu doğal ve beşeri olayların kendi içindeki işleyişi bir yandan ise birbirleriyle olan etkileşimleri coğrafyanın temelini oluşturur. Dünya üzerindeki benzerlik ve farklılıkların anlaşılması, birbirleriyle olan ilişki ve etkileşimlerinden yola çıkılarak, mevcut durumun ortaya konulması yanında, karşılaşılan sorunlara çözüm önerilmesi ve geleceğe yönelik planlamalar açısından son derece önemlidir. Coğrafya dünya ile ilgilenmekle birlikte bilgi iletişim teknolojilerinin bu kadar gelişmediği dönemlerde yakın çevre özelliklerinin bilinmesi daha da önemli idi. Her ne kadar son yıllarda zaman-mekân yakınlaşması olarak ifade edilen süreç dolayısıyla mekânsal olaylar çok farklı bir anlam taşımakta ise de günümüzde de yakın çevrenin ister doğal ister beşeri coğrafya özelliklerinin bilinmesi önemini sürdürmektedir. Böylece gerek coğrafya araştırmaları gerekse öğretim sürecinde ve öğretim programlarında yakın çevre coğrafi özelliklerine ilişkin konulara yer verilmektedir. Öyleki 2005’den itibaren radikal değişiklikler yaşanan lise coğrafya dersi öğretim programında geçmiş yıllardan farklı olarak yakın çevre coğrafya özelliklerinin öğretimine ilişkin kazanımlara yer verilmiş

olması konunun önemini göstermektedir. Belirtilenlerden hareketle bu çalışma coğrafya öğretiminde yakın çevrenin öğretilmesi konusunda öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Böylece yaşanan yerin (il merkezi, ilçe merkezi) yakın çevresindeki coğrafi özelliklerinin coğrafya derslerinin öğretilmesindeki etkilerini ortaya konulmaya çalışmaktadır. Buna bağlı olarak çalışma, öğretmenlerin, yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğretiminde ne gibi yöntem ve materyaller kullandıkları, ne gibi sorunlarla karşılaştıklarını ve öğretmenlerin sorunların çözümüne yönelik önerilerinin neler olduğunu belirlemek gibi alt amaçlara sahiptir. Bu çalışmanın verileri 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Hakkâri’de görev yapmakta olan coğrafya öğretmenlerinden toplanmıştır. Araştırmada Nitel Araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada iki bölümden ve açık uçlu sorulardan oluşan bir Görüşme Formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, Betimsel Analiz yöntemi ile çözümlenerek tablolar halinde sıklık/frekans ve yüzde dağılımları ile birlikte değerlendirilmiştir. Çalışmada elde edilen verilere göre ulaşılan sonuçlar ve konuya ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, Coğrafya Eğitimi, Yakın Çevre, Betimsel Analiz Yöntemi
Sayfa Adedi: xv+ 140
Danışman: Doç. Dr. Salih ŞAHİN

**NEAR THE ENVIRONMENT IN GEOGRAPHY TEACHING
TEACHERS 'VIEWS ON TEACHING**

(Master Thesis)

Leyla ÖZDEMİR

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

September 2019

ABSTRACT

Geography is a science that allows us to perceive and understand the world. Regardless of the scale from past to present, how spatial events and phenomena occur takes place in both geography research and geography teaching. In this context, on the one hand, these natural and human events and their interactions on the other hand form the basis of the geography. Understanding the similarities and differences in the world is very important in terms of presenting the current situation, suggesting solutions to the problems encountered and planning for the future, starting from the relationships and interactions with each other. Although geography was interested in the world, it was even more important to know the characteristics of the close environment in the periods when information communication technologies were not developed so much. Although the spatial events have a very different meaning due to the process which has been expressed as a time-space convergence in recent years, it is still important to know the natural or human geography characteristics of the immediate environment. Thus, both geography researches and teaching process and teaching programs include topics related to geographical characteristics of the near environment. In fact, in 2005, the high school geography curriculum, which has undergone radical changes since 2005, has included the acquisitions related to the teaching of the geography characteristics shows the importance of the subject. From this point of view, this study was prepared in order to determine the opinions

of teachers about teaching the close environment in geography teaching. Thus, it tries to reveal the effects of the geographical characteristics of the place of residence (province center, district center) in the immediate environment in the teaching of geography courses. Accordingly, the study has sub-objectives such as determining what methods and materials teachers use in the teaching of the geographical characteristics of the near environment, what problems they face and what their suggestions for solving the problems are. The data of this study was collected from geography teachers working in Hakkari in 2018-2019 academic year. Qualitative research method was used in the research. An interview form consisting of two parts and open-ended questions was used. The findings were analyzed by Descriptive Analysis method and evaluated in tables with frequency / frequency and percentage distributions. The results obtained according to the data obtained in the study and suggestions on the subject are included.

Keywords: Geography, Geography Education, Near Environment, Descriptive Analysis Method

Number of Pages: xv + 140

Academic Advisor: Doç. Dr. Salih ŞAHİN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Çalışmanın Amacı.....	2
1.3. Çalışmanın Önemi	3
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Tanımlar	4
BÖLÜM II.....	5
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Çalışılan Konu İle İlgili Kavramsal Çerçeve.....	5
2.1.1 Coğrafyanın Tanımı, İçeriği, Kapsamı ve Önemi	5
2.1.2. Coğrafya Biliminin Sınıflandırılması	8
2.1.3. Coğrafya'nın Kullandığı Bilimsel İlkeler.....	11
2.1.3.1. Dağılım İlkesi.....	11
2.1.3.2. Karşılıklı İlgili veya Bağlantı (Korelasyon) İlkesi.....	12
2.1.3.3. Karşılaştırma ilkesi.....	12

2.1.3.4. Nedensellik (Sebeup-Sonuç) İlkesi	13
2.1.4. Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi.....	13
2.1.5. Coğrafya Öğretim Programı.....	18
2.2. Mekân, Yer ve Yerellik.....	21
2.2.1. Yer/Mekân Temelli Eğitim ve Yerel Coğrafya.....	26
2.2.2. Yerel Coğrafyanın Bölümleri.....	37
2.2.2.1. Kıtalar Coğrafyası	37
2.2.2.2. Ülkeler Coğrafyası.....	37
2.2.2.3. Bölgeler Coğrafyası.....	38
2.3. Yerel Coğrafya Öğretimi ve Yerel Coğrafya Öğretiminin Öğrenciye Sağladığı Yararlar	41
2.3.1. Öğretim İlkeleri.....	43
2.3.1.1. Yakından Uzağa İlkesi	44
2.3.1.2. Somuttan Soyuta İlkesi	45
2.3.1.3. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi.....	46
2.3.1.4. Açıklık İlkesi	47
2.3.1.5. Aktivite İlkesi	48
2.3.1.6. Güncellik/Yaşanırılık İlkesi	49
2.3.2. Öğretim Yöntemleri	50
2.3.2.1. Gezi Gözlem Yöntemi	51
2.3.2.2. Arazi Çalışmaları.....	52
2.3.2.3. Aktif Öğrenme	54
2.3.3. Öğretim Yaklaşımları	55
2.3.3.1. Sınıf Dışı/Okul Dışı Eğitim-Öğretim	56
2.3.3.2. Çevresel Eğitim/Çevre Eğitimi.....	58
2.3.3.3. Proje Tabanlı Öğrenme.....	59
2.3.3.4. Deneyimsel Öğrenme	60
2.4. Çalışılan Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar	61
BÖLÜM III	68
3. YÖNTEM.....	68
3.1. Araştırmanın Modeli	68
3.2. Çalışma Grubu	69
3.3. Veri Toplama Aracı ve Yöntemi.....	72

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	75
BÖLÜM IV	76
BULGULAR VE YORUM	76
4.1. Öğretmenlerin Coğrafya Öğretimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları	76
4.2. Açık Uçlu Sorulara İlişkin Bulgular	77
4.2.1. Yakın Çevre Coğrafya Öğretiminin Tanımına İlişkin Bulgular	77
4.2.2. Yakın Çevre Kapsamında Öğrencilere Coğrafya Dersinde Neler Öğretilmesi Gerektiğine Dair Bulgular.....	79
4.2.3. Coğrafya Öğretim Programı'nda Öğrencilere Yakın Çevrenin Öğretilmesiyle İlgili Bilinen Kazanımlar/Konulara İlişkin Bulgular.....	82
4.2.4. Katılımcıların Görev Yaptığı Okulların Yakın Çevresindeki Coğrafi Özelliklere İlişkin Konuların Lise Coğrafya Dersi Öğretim Programında Yer Alma Durumuna İlişkin Bulgular	85
4.2.5. Yakın Çevre Coğrafyası İle İlgili Kazanımların/Konuların Kullanılan Ders Kitaplarında Nasıl Ele Alındığına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	86
4.2.6. Katılımcıların Yakın Çevre Konularını İşlerken Kullandıkları Ana Kaynak/Öğretim Materyaline Yönelik Bulgular	87
4.2.7. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğretimine İlişkin Derslerde Yaptığı Uygulamalara Yönelik Cevapları.....	89
4.2.8. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerini Öğrenmede İstekli Olup Olmamalarına İlişkin Bulgular	91
4.2.9. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğretiminde Arazi Tatbikatı Uygulamalarının Rolünün Ne Olduğuna, Bu Konuda Ne Gibi Sorunlar Yaşandığına ve Yaşanılan Sorunlarla ilgili Önerilerine İlişkin Bulgular.....	93
4.2.10. Katılımcıların Yakın Çevre ile İlişkili Kazanımların/Konuların Öğrencilere Kendi Yakın Çevrelerinin Özelliklerinin Öğretilmesinde Ne Kadar Etkili Olduğuna İlişkin Verdikleri Cevaplar	99
4.2.11. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerini Öğretirken Ne Gibi Sorunlar Yaşadıklarına ve Bu Sorunlar Karşısında Ne Gibi Önerilerde Bulunduklarına İlişkin Cevapları.....	101

4.2.12. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Coğrafya Derslerinde Kullanılmasının Coğrafya Öğretiminin Genel ve Özel Amaçları Açısından Yararlarına İlişkin Yorumları.....	102
4.2.13. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğretiminde Fiziki Coğrafya Konularını mı Beşeri Coğrafya Konularını mı Daha Önemli Bulduklarına İlişkin Cevapları.....	104
4.2.14. Katılımcıların Yakın Çevre Öğretimi İle İlgili Çalışmalar Yapılırken Teknolojik Gelişmelerden Yeterince Faydalanma Durumlarına İlişkin Bulgular.....	106
4.2.15. Katılımcıların Görev Yaptıkları Yerleşim Biriminin Türünün Yakın Çevre Coğrafi Özelliklerinin Öğretilmesindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri.	108
4.2.16. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğrenilmesinin Öğrencilere Gelecekte Bireysel ve Mesleki Yaşantıları Açısından Sağlayacağı Yararlara İlişkin Görüşleri	110
4.2.17. Katılımcıların Lisans Eğitimleri Sırasında Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Derslerde Kullanımına İlişkin Yöntem, Materyal vb. Konularda Edindikleri Bilgilere İlişkin Görüşleri	112
4.2.18. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğretimine Yönelik Önerileri.....	113
BÖLÜM V	115
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	115
5.1. Sonuçlar	115
5.1.1. Açık Uçlu Sorulara İlişkin Sonuçlar	116
5.2. Öneriler	120
KAYNAKLAR.....	122
Ek 1: Görüşme Formu.....	129
Ek 2: Araştırma İzni	139

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Yakın Çevre Kavramından Ne Anladığına İlişkin Bulgular.....	79
Tablo 2.Yakın Çevre Kapsamında Öğrencilere Coğrafya Dersinde Neler Öğretilmesi Gerektiğine İlişkin Bulgular.....	81
Tablo 3. Coğrafya Öğretim Programı'nda Öğrencilere Yakın Çevrenin Öğretilmesiyle İlgili Bilinen Kazanımlara/Konulara İlişkin Bulgular.....	83
Tablo 4.Yakın Çevre Özelliklerine İlişkin Konuların Lise Coğrafya Öğretim Programında Yer Alma Durumuna İlişkin Bulgular.....	86
Tablo 5.Katılımcıların Yakın Çevre Konularını İşlerken Kullandıkları Ana Kaynak/Öğretim Materyaline Yönelik Bulgular.....	88
Tablo 6. Öğrencilerin Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerini Öğrenmede İstekli Olup Olmama Durumlarına İlişkin Bulgular.....	92
Tablo 7. Katılımcıların Arazi Tatbikatı Uygulamalarıyla İlgili Karşılaştığı Sorunlara İlişkin Bulgular.....	96
Tablo 8. Katılımcıların Arazi Tatbikatı Uygulamalarıyla İlgili Yaşadıkları Sorunlara Karşı Önerilerine İlişkin Bulgular.....	98
Tablo 9.Katılımcıların Yakın Çevre Öğretimiyle İlgili Çalışmalar Yapılırken Teknolojik Gelişmelerden Yeterince Faydalanma Durumlarına İlişkin Bulgular.....	107

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Merdiven metaforu ölçeği.....	32
<i>Şekil 2.</i> Eşmerkezli daireler metaforu ölçeği.....	33
<i>Şekil 3.</i> Ağaç Kökleri metaforu ölçeği.....	34
<i>Şekil 4.</i> Katılımcıların cinsiyet dağılımına ilişkin veriler.....	70
<i>Şekil 5.</i> Katılımcıların öğrenim düzeylerine ilişkin veriler.....	71
<i>Şekil 6.</i> Katılımcıların öğrenim düzeylerine ilişkin veriler.....	71
<i>Şekil 7.</i> Katılımcıların mezuniyet bölümlerine ilişkin veriler.....	72
<i>Şekil 8.</i> Katılımcıların mezun oldukları üniversitelere ilişkin veriler.....	72
<i>Şekil 9.</i> Öğretmenlerin coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları.....	73
<i>Şekil 10.</i> Çalışma grubu öğretmenlerinin coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldıkları yıl ve aldıkları eğitim sürelerine ilişkin veriler.....	73
<i>Şekil 11.</i> Öğretmenlerin coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları.....	77
<i>Şekil 12.</i> Çalışma grubu öğretmenlerinin coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldıkları yıl ve aldıkları eğitim sürelerine ilişkin veriler.....	78

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
CDÖP	Coğrafya Dersi Öğretim Programı
TDK	Türk Dil Kurumu
BSTS	Bilim Ve Sanat Terimleri Sözlüğü
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
BM	Birleşmiş Milletler
EBA	Eğitimde Bilişim Ağı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya ait “Problem Durumu”, “Araştırmanın Amacı”, “Araştırmanın Önemi”, “Sayıtlar” ve “Sınırlılıklar”, “Tanımlar”a yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Geçen yüzyılda dünyada hemen her alanda çok önemli değişimler yaşanmıştır. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler hızla birbirini takip etmiştir. Bu değişim ve gelişmeler insan faaliyetlerini çok yakından etkilemiştir. Bilgi iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin etkisiyle dünya adeta “küresel köy” olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Böylece günümüzde toplumlar birbirleriyle daha çok etkileşim hâlinindedir. Düşüncelerimiz, araştırmalarımız, ürettiklerimiz, sadece kendimiz, çevremiz ve ülkemiz için değil; dünyanın hemen her köşesi için anlam taşımaktadır. Yaşanan değişimler insanın her geçen gün doğayı daha çok kullanmasına neden olmuştur. Hızla artan nüfus, enerji, başta olmak üzere daha çok kaynak ihtiyacı ve tüketimine yol açmıştır. Gelişmelerin etkileriyle yaşam standardı yükselmiş, artan nüfus, bazı çevre sorunlarını da beraberinde getirmiştir (Şahin, 2015).

İnsan, canlı ve cansız unsurlardan oluşan mekânda varlığını sürdürmektedir. İnsanın doğayla etkileşimi geçmişten bugüne farklı şekilde olmuştur. Başlangıçta daha az sayıda olan insan doğal ortamdan daha az yararlanmakta, daha az kaynak kullanmakta ve dolayısıyla daha az değişikliğe yol açmaktaydı. Ancak zamanla artan sayıyla birlikte ihtiyaçlar da artmıştır. Böylece daha çok kişinin istek, ihtiyaç ve kabiliyetlerinin farklı olması mekân görünümünde değişiklik yapmadaki etkilerini de artırmıştır. Başka bir

ifadeyle, insan sayısı ve onların çeşitli özellikleri ile başta çevre olmak üzere, doğal kaynaklar arasında yakın bir ilişkinin varlığından söz edilebilir (Şahin, 2015).

Aytuna'ya (1949) göre coğrafya, insanların günlük hayatta sıklıkla başvurduğu ve yararlandığı bir bilim dalıdır. İnsanların mekân algıları, yaşadıkları alanın konum özellikleri ile doğrudan ilgilidir. Bu nedenle coğrafya, insanların yaşadığı alanı ve dünyayı anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlayan bir içeriğe sahip olmasından dolayı önemli bir disiplindir (aktaran Akşit, 2007, s. 3) ve (Kazancı, 2010, s. 32). Bu anlama ve anlamlandırma sürecinde Hartshorne'nın (1939, s. 461) da ifade ettiği gibi coğrafya tıpkı tarih gibi, gerçeğin tam olarak anlaşılması için gereklidir.

“İnsanı tanımadan, onun yaşadığı köyün, kasabanın, kentin özelliklerini bilmeden, üzerinde yaşadığı ülkenin, komşularının, topyekûn dünya ülkelerinin coğrafi bakımdan gösterdiği fizikî ve beşerî potansiyeli keşfetmeden, bastığı zeminin yapı ve rölyefini araştırmadan, tabiatın sinesinde gizlediği yer üstü ve yer altı zenginliklerini ve bunlardan nasıl yararlanılacağını tespit etmeden, Dünya'ya diğer gezegenlerin doğrudan ve dolaylı etkilerini bilmeden, doğal olayların insanlara, mal ve mülklerine faydalarını arttırmak, zararlarını azaltmak ilkesine sahip olmadan, iktisadî, kültürel ve siyasî gelişmeleri takip etmeden, yapılacak her türlü plân, proje ve yatırımların önemli ölçüde maddi ve manevi kayıplara sebep olacağı aşikârdır. İşte coğrafyanın özünde bu temel hedefler, değerlendirmeler ve kısaca ‘kâinatı tanıma ilkesi’ yatmaktadır” (Biricik, 1999, s. 5'ten aktaran Öner, 2018, s. 107).

Biricik'in de belirttiği gibi bireyin dünyayı tanıması ve anlaması için önce yaşadığı yerin özelliklerini tanıyıp anlaması gerekmektedir. Bunun için de öncelikle coğrafya eğitimi gerekmektedir.

1.2. Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretilmesinde coğrafya derslerinin rolünün öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir.

Bu kapsamda araştırmanın alt amaçları şu şek ilde sıralanabilir:

- 1.Coğrafya kazanımlarının yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğretilmesindeki etkilerini ortaya koymak.
- 2.Görev yapılan yerleşim biriminin statüsünün yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğretilmesini nasıl etkilediğini belirlemek.

- 3.Öğretmenlerin yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğretilmesinde ne gibi sorunlarla karşılaştığını ortaya koymak.
- 4.Öğretmenlerin bu sorunların çözümüne yönelik ne önerdiklerini belirlemek.
- 5.Yakın çevre coğrafi özelliklerinde çeşitliliğin olmasının, bu konuların öğretilmesinde nasıl bir avantaj ya da dezavantaj sağladığını ortaya çıkarmak.
- 6.İnsanların yakın çevresini daha kolay öğrenmesinde beklentilerinin etkisini ortaya çıkarmak.

1.3. Çalışmanın Önemi

Günümüzde geline teknolojik seviye ve artan bilgi birikimi sayesinde mekânın önemi daha da artmıştır. Yakın çevre coğrafi özelliklerinde çeşitliliğin bulunması, coğrafya derslerinde bu konunun önemini arttırmıştır. Bu da bilgilerin daha iyi organize edilmesi ve ilgilenilen alandan derine gidilerek daha iyi istifade edilmesi açısından önemlidir.

Coğrafya, doğal ortam, mekân ve insan çalışmalarını, dünyayı fizikî ve beşerî boyutta bir araya getirip bütünleştiren bir disiplindir. Hızla artan teknolojik gelişmeler, özellikle bilgi-iletişim alanlarında yaşanan hızlı değişim, yerel, bölgesel, ulusal ve küresel etkileşimleri artırmıştır. Bu anlamda, ‘zaman-mekân yaklaşması’ yaşanmaktadır (Akşit, 2007, s. 3-4). Bireyin toplumsallaşma süreci içine doğduğu toplumun ihtiyaç ve yaklaşımına göre değişmekte, bu anlamda benliğinin oluşumunu da doğal ve toplumsal çevresi belirlemektedir. Benliğin “ norma uygunlaşması” süreci eğitim öğretim araçları ve uygulamaları ile şekillenmektedir. Kişinin yaşadığı doğal ve toplumsal ortamda varlığını sürdürebilmesi için gereken bilgi, beceri ve davranışları öğrenmesi, bu yönde bir değişim süreci yaşaması kaçınılmazdır. Normal, anormal kavramları zamana ya da mekana bağlı olarak değişse de var olan kültürün maddi ve manevi unsurlarının nesilden nesile aktarımı eğitim ve öğretimin birincil nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır (Çalışkan, 2015, s. 2-3).

Coğrafya eğitiminin amacı, “Öğrencilerin doğru mekânsal kararlar vermelerini sağlamaktır. Doğru mekânsal karar alabilmek için ise coğrafya bilgisine ihtiyaç duyulacaktır. Şehrin hangi bölgesinde, hangi saatte tek başına dolaşılıp dolaşılamayacağına dair alınacak bir karar, mutlak suretle o şehre ait coğrafya bilgisine bağlı olacaktır” (Öztürk, 2014).

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma Hakkâri’de liselerde görev yapan 22 coğrafya öğretmeni ile 2018-2019 eğitim-öğretim yılı lise coğrafya dersi müfredatı ve Görüşme Formu’ndan elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada evrenden seçilen örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır. Araştırma kapsamında hazırlanan ve kullanılan ölçme aracının kapsam geçerliliğinin yeterli olduğu varsayılmıştır. Araştırmanın ölçme aracının, araştırmanın amacına ve konusuna uygun olduğu varsayılmıştır. Öğretmenlerin, araştırmada kullanılan veri toplama aracında yer alan soruları bilimsel bir anlayışla cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Yerel: “Yerel anlamını hem bir karşıtlıktan hem de bir görelilikten almaktadır. Dünyanın günümüzde yaşadığı dönüşüm hakkında geliştirilen söylemlerde yerel terimi iki karşıtlık içinde kullanılmaktadır. Yereli ya ‘küresel x yerel’ ya da ‘ulusal x yerel’ karşıtlığı içinde yani bir kavram çiftinin bir yanı olarak tanımlıyoruz. Ancak bu kavram çiftleri, içinde bir göreliliği de barındırıyor. Yerelin karşıtı küresel olabildiği gibi ulusal da olabiliyor, oysa ulusalı küreselin karşıtı olan bir yerel olarak da görebiliriz. Yani ulusal, yerel konumunda olduğu gibi, yerelin karşıtı konumunda da bulunabilmektedir. Her iki kullanıma da bakıldığında her yerel, kendisinin de bir parçası olduğu bir bütünün karşıtı olarak tanımlanmıştır. Bütünün ne olduğu değiştiğinde yerelin de ne olduğu değişmektedir. Yani yerel görelidir” (Tekeli, 2009, s. 166-167).

Yerel Coğrafya: Dünya üzerindeki yerlerin göreceli durumlarını öğretmektir (Mathews, 183, s. 5).

Çevre: Bireyle ilişkili canlı ve cansız her şeyi kapsayan ortam olarak tanımlamak mümkündür (Berkes & Kışlalıoğlu, 1993). Çevreyi oluşturan canlı ve cansız varlıklar birbiri ile etkileşim halindedirler.

Mekân: İnsanın bütün faaliyetlerinin gerçekleştirildiği, doğal, toplumsal, ekonomik, siyasi boyutlar ile güç ilişkilerini de içeren alandır (Tümertekin & Özgüç, 1998; Öztürk, 2007).

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde ilgili kuramsal temellere ve araştırmayla ilgili çalışmalara yer verilecektir.

2.1.Çalışılan Konu İle İlgili Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmamızın temel disiplini oluşturan coğrafya bilimin tanımı, içeriği, kapsamı ve önemi ile ilgili bilgiler verilecektir.

2.1.1 Coğrafyanın Tanımı, İçeriği, Kapsamı ve Önemi

Coğrafya bilimi, oluşum tarihi çok eski olan bilimlerden biridir. Doğanay (1993), coğrafya, geographie terimi geo; yer ve graphein; tasvir etmek anlamına gelen iki sözcükten oluştuğunu belirtir. Kısa anlamda yerin tasvir edilmesidir. Geniş anlamda ise doğal, beşeri ve ekonomik özellikleri inceleyen bunlar arasında neden, sebep-sonuç ve bağlantı kuran ve insanla korelasyon oluşturan bilimdir (aktaran Akbulut, 2004,s. 215-223).

Doğanay'a (2010) göre bütün bilimler gibi coğrafya da, felsefî düşüncelerden doğmuştur. Bu nedenle ilk fikirlerinin kökenini, ilk çağ düşünürlerinin eserlerinde aramak yanlış olmaz. İlk coğrafi fikirler, bu çağ düşünürlerinin beşerî ve iktisadî coğrafya konuları ile matematik coğrafya konuları üzerinde yaptıkları gözlemler ve ileri sürdükleri düşünceler arasında yer almıştır. Bu fikir ve düşünceler; özellikle tarihî, coğrafi, etnografik ve felsefî görüşler, düşünceler, izlenimler biçiminde; bu çağın düşünürleri (filozof) tarafından kaleme alınan, seyahatname türünden eserlerinde işlenmişlerdir. Örneğin, bunlar arasında yer alan Herodotos (M.Ö. 484-426), Tales (M.Ö. 636-546) ve Aristo (M.Ö. 384-322) gibi

çağın ünlü düşünür ve gezginleri (seyyah), bugün de ünlerini korumaktadırlar. Çünkü bunlar, ilk filozoflar ve aynı zamanda da, ilk tarihçi ve coğrafyacılar olarak kabul edilmektedirler(Doğanay, 2010,s. 3).

Coğrafya teriminin ilk defa M.Ö. III. Yüzyıl başlarında ünlü ilk çağ filozoflarından Eratosthenes ortaya çıkarıldığı ileri sürülmektedir(Özçağlar, 2011,s. 2). Ünlü İskenderiye coğrafya ekolü'nün mensubu olan bu gezgin, seyahatlerinden edindiği coğrafi izlenimleri ve matematik coğrafya konusundaki hesaplama sonuçlarını topladığı seyahatname türünden eserini, gegrapheveya geographica (Coğrafya ile ilgili) diye adlandırmıştır. Böylece de coğrafya ilminin adı, daha M.Ö. III. Yüzyıl sonlarında, günümüz bilimler sistematığındeki yerini almıştır (Doğanay, 2010,s. 3).

Grekçede yer, yeryüzü anlamına gelen geo ile yazma, çizme, tasvir anlamlarına gelen graphica veya graphein sözcüklerinin birleşmesiyle elde edilen “geographica” veya “geographie” terimleri, yeryüzünün görünen, bilinen ve keşfedilen özelliklerinin betimsel (tasviri) olarak aktarımı anlamına gelmektedir. İngilizcede “geography”, Fransızcada “geographie” Almancada “erdkunde” veya “geographie” şeklinde yazılan bu terim, Türkçede “coğrafya” şeklinde yazılıp okunmaktadır (Özçağlar, 2011,s. 2). Coğrafya biliminin bilim insanları arasında yaygın kabul görmüş tek bir tanımı bulunmamaktadır. Ancak yapılan farklı tanımlar benzer öğeleri taşımaktadır (Akdemir & Akengin, 2013,s. 1).Coğrafyanın tanımında en başta yer alan ana unsur insandır. Özçağlar’a (2011, s. 2) göre, coğrafya; insanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri, bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılışı, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemlerini uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bir bilimler topluluğudur. Özgen’e (2010, s.2) göre, coğrafya kavramı; ilk bakışta insan zihninde“mekânın tasviri” algısını uyandırır da aslında,“insan- mekân etkileşimine yönelik işlevsel değerler bütünü” oluşturan, -belirli bir zaman dilimindeki- “yaşamsal olgular” manzumesidir. Başka bir deyişle insan-mekân etkileşimine yönelik eylem ve durumların farklı algı ve tutumlara yansımalarıdır.

Meydan’a (2015b, s. 5) göre coğrafya, yeryüzünün tamamında ya da bir bölümünde meydana gelen fiziki olaylar ile bu olayların beşeri ve ekonomik etkilerini dağılışı, karşılaştırma ve nedensellik ilkelerine bağlı olarak araştırıp inceleyen ve sonuçlarını bir sentez halinde ortaya koyan bir bilimdir. Özgen’e (2011a, s. 375) göre, coğrafyanın

tanımına yönelik en eski ve temel yaklaşımlardan biri olarak görülen betimsel ya da tasviri coğrafya paradigması günlük konuşmalarda sıklıkla ifade edilen durum ve eylemler için kullanılmaktadır. Bu ve benzeri yaklaşımlarda coğrafya genellikle yer küredeki “mekânsal dağılışı” ya da “fizyografik birimler” gibi mekânsal durum ve eylemlerin tasvir ve dağılışı zihinlerde canlandıran (savaş coğrafyası, kurak bölgeler, dağlar, akarsular, bilinmeyen uzak diyarlar gibi) temaları çağrıştırmaktadır. Oysa coğrafya biliminin daha derin ve insan ile mekân arasındaki karşılıklı etkileşimi konu alan matematiksel bir denklemin karşılıklı iki “değeri gibi düşünmek daha etkili ve yerinde bir yaklaşım olacaktır. Ünlü’ye (2014) göre; Coğrafya, insan mekân ilişkisini, doğal ve beşeri olayların dağılışı, nedensellik ilkesi çerçevesinde inceleyen bilimdir. İncelemeler nedenselliğin merakını gidermek çerçevesinde yapılır ve cevapları formüle edilir. Bilim basamaklarının temelinde yer alan coğrafyanın görevi; fen bilimleri ile beşeri bilimler arasındaki etkileşim karmaşıklığını soruşturması ve birleştirici bir unsur olarak çimento vazifesi görmesidir.

Coğrafyacılara lokasyonla ilgili ve farklı yerlerde meydana gelen olayların birbirleriyle ilişkilerinin neler olduğunu bilirler. Bu yüzden de, coğrafyayı “ ayrı ayrı yerlerdeki tüm fiziksel ve beşeri olguların etkileşimi ve yerler arasındaki bu karşılıklı etkilenmenin hangi kalıpları yarattığı ve mekânı nasıl örgütlediğinin incelenmesi “ olarak tanımlayabiliriz. Coğrafyanın ideolojisi de, dünya hakkındaki bilgileri edinmek ve bunu toplum yararına uygulamaktır (Tümertekin & Özgüç, 2015,s. 2).Coğrafya yerin tasvir edilmesidir. Geniş anlamda ise doğal, beşeri ve ekonomik özellikleri inceleyen bunlar arasında neden, sebep-sonuç ve bağlantı kuran ve insanla ilgileşim oluşturan bilimdir. Coğrafya, yeryüzündeki fiziki, beşeri ve ekonomik olayları inceleyen bir bilimdir. Bu olayları incelerken, yeryüzündeki dağılışı, diğer olaylarla bağlantısını ve olayların sebep sonuç ilişkilerini ele alır. Coğrafyanın konusunu, yer ve insan arasındaki ilişkiler oluşturur. Coğrafya, insanlar ve yer (mekân) ile bunlar arasındaki ilişkiyi inceleyen bilimdir. Yani yer ve insanlar arasındaki ilişkiler coğrafyanın konusunu oluşturur. Coğrafya sadece yerlerin isimlerini ezberleme ve bunların dünya üzerinde nerede olduklarını gösterme değildir (Özey, 2015,s. 1).

Gregg ve Leinhardt (1994), coğrafyayı dört özelliklerle karakterize edilen bir disiplin olarak tanımlamaktadırlar. Birincisi bir yere eşsiz bir karakter kazandıran, yeryüzü üzerindeki özelliklerin dağılımıdır. İkincisi, bazı şeylerin oldukları yerlerde ve zamanda neden ve nasıl meydana geldiğini anlamaktır. Üçüncüsü, meydana gelen olayların, diğer olaylarla ilgisi ve bağlantısıdır. Sonuncusu, coğrafyanın haritalar ile bilgilerin ve fikirlerin

iletişimini sağlamasıdır. Bu dört özellik birbiri ile çok çeşitli yollardan etkileşim içindedir. Bunlardan ilk üçü coğrafyanın temel prensipleridir. Sonuncusu ise coğrafi araştırmalar sonucu elde edilen bilgilerin ifadesidir (aktaran Özey, 2015, s. 1).

İnsanı tanımadan, onun yaşadığı köyün, kasabanın, kentin özelliklerini bilmeden, üzerinde yaşadığı ülkenin, komşularının, topyekûn dünya ülkelerinin coğrafi bakımdan gösterdiği fizikî ve beşerî potansiyeli keşfetmeden, bastığı zeminin yapı ve rölyefini araştırmadan, tabiatın sinesinde gizlediği yer üstü ve yer altı zenginliklerini ve bunlardan nasıl yararlanılacağını tespit etmeden, Dünya'ya diğer gezegenlerin doğrudan ve dolaylı etkilerini bilmeden, doğal olayların insanlara, mal ve mülklerine faydalarını arttırmak, zararlarını azaltmak ilkesine sahip olmadan, iktisadî, kültürel ve siyasî gelişmeleri takip etmeden, yapılacak her türlü plân, proje ve yatırımların önemli ölçüde maddi ve manevi kayıplara sebep olacağı aşîkârdır. İşte coğrafyanın özünde bu temel hedefler, değerlendirmeler ve kısaca "kâinatı tanıma ilkesi" yatmaktadır (Biricik, 1999,s. 5'ten aktaran Öner, 2016,s. 34).

Birey evreni tanımak için öncelikle yaşadığı yerin coğrafi özelliklerini bilmeli ve tanımalıdır. Bu durum coğrafya için temelde hedef olduğu gibi, doğrudan yakın çevre öğretimi için de bir gerekliliktir.

2.1.2. Coğrafya Biliminin Sınıflandırılması

Coğrafya biliminin alanı çok geniş olduğundan coğrafyanın bölümlerinin ve alt dallarının herkes tarafından kabul edilebileceği bir tasnifini yapmak oldukça zordur. Bazı araştırmacılar Genel ve Yerel ayrımını birer bölüm olarak ele almaktayken, bazıları da beşeri ve fiziki coğrafya olarak sınıflandırma yapmaktadırlar.

Tümertekin ve Özgüç(2015) coğrafyayı fiziki ve beşeri olarak sınıflandırmışlardır. Coğrafi inceleme, doğal güçler tarafından yaratılmış ve insan eylemiyle değiştirilmiş dünyanın incelenmesidir. Bu da, doğal olarak, sınırsız büyüklükte ve çeşitlilikte konuların işin içine girmesi demektir. Bu bakımdan coğrafya geleneksel iki inceleme alanına ayrılmıştır. Yeryüzünün fiziksel olarak çeşitli kısımları fiziki coğrafyanın konusudur. Çok sık kullanılan bir sınıflandırmayla bu kısımlar litosfer (karalar), hidrosfer (sular), atmosfer (hava) ve biyosfer (bitki ve hayvan yaşamı) olarak ayrılmaktadır. Daha özele inilirse; yeryüzünün şekilleri, toprakları, maden kaynakları, su kütleleri, iklimi ve havası, doğal bitki örtüsü ve yaban yaşamı tek tek ya da bir kombinasyon halinde fiziki coğrafyada

araştırma konusu olmaktadır. Bunları inceleyen coğrafyanın alt kolları ise fizyografi ya da jeomorfoloji, hidrografiya, biyocoğrafya, klimatoloji vb. gibi adlar altında uzmanlık alanları haline gelmişlerdir. Bu durumda da fiziki coğrafyanın jeoloji, hidroloji, biyoloji ve meteoroloji gibi çeşitli başka fiziki bilimlerle ortak ilgi alanları olduğu anlaşılır. Coğrafyanın tanımını, özetle, birbirleriyle bağlantılı şu üç konu meydana getirir:

1. Coğrafya, önce sözcük anlamına uygun olarak yeryüzündeki ya da yakınındaki olguların kaydedilmesi ve tasviri;
2. Belirli lokasyonlardaki olguların birbiriyle bağlantılarının incelenmesi;
3. Özellikle bir değişken olarak mekânın önemini ayırt edecek, mekansal boyutu olan her tür sorunun incelenmesini kapsar.

Yukarıdaki üç hususun ışığında bakıldığında da beşeri coğrafya da insanlarla ilgili olguları vurgulamasıyla fiziki coğrafyadan ayrılır. Bu bağlamda, beşeri coğrafya, insanı, özelliklerini ve faaliyetlerini çevreleriyle ilişki içinde ve meydana getirdikleri mekânsal örgütlenme biçimiyle incelediği için beşeri coğrafyanın çok daha geniş bir olgular çeşitliliğini göz önüne alması gerekir. Bunlar arasında nüfus değişimleri, tarımsal üretim ve gıda arzı, hastalıkların ekolojik bağlantısı, kaynakların işletilmesi, çevre kirliliği, bölgesel planlama ve yer ve mekana bağlantılı sembolizm ve benzeri türde olguların da izlenmesi gerekebilmektedir. Beşeri coğrafya da fiziki coğrafya gibi kendi içinde kollara ayrılmıştır: “toplumsal” ve “ekonomik coğrafya” olarak ikiye ayrılışı daha çok benimsenmektedir; ancak bu yapaydır çünkü toplumsal ve ekonomik coğrafyadaki hemen her konu birbiriyle bağlantılıdır. Bunun yanında, “toplumsal coğrafya”, “ekonomik coğrafya” ve “siyasi coğrafya” olarak üçlü ayrımlara, hatta eski kitapların çoğunda “ırklar” da eklenerek dörtlü ayrımlara da rastlanır.

Fiziki ve beşeri coğrafyada araştırma ve incelemelerde genel izlenen yol sistematik ya da konumsal olarak anılan yaklaşımdır ki buna alışılmış şekilde “sistematik coğrafya” da denilebilir. Bu, coğrafyadaki yaklaşımlardan birisini oluşturur. İkinci yaklaşım ise, fiziki ve beşeri çeşitli elemanları birlikte ele alan ya da bunları birbirleriyle yoğuran yaklaşımdır ki bu da bölgesel yaklaşım ya da “bölgesel coğrafya”dır. Bu iki bakış açısı coğrafyanın alt kollarını değil, coğrafyada yapılacak inceleme ve araştırmalara bir yaklaşım biçimini oluştururlar (Tümertekin & Özgüç, 2015, s. 41). Şahin ve Karabağ’a (2019) göre; doğal ve beşeri ortama bağlı olarak yeryüzünde, en küçük mekân biriminden başlayarak, yerel ve küresel ölçekte bir sistem oluşmuştur. Karşılıklı etkileşimle oluşan dünya üzerindeki bu

2.1.3. Coğrafya'nın Kullandığı Bilimsel İlkeler

Coğrafyanın bilimsel bir kimlik kazanması, modern coğrafyanın araştırma yöntem ve temellerini atan, bu temel ilkeleri ortaya koyan modern coğrafyanın kurucularından sayılan Alexander Von Humboldt (Fiziki Coğrafya) tur.

Bilimlerde uyulması gereken temel düşünce, yasa ve kuralların tümüne ilke veya prensip denilmektedir. Coğrafya bilimi de diğer bilimlerde olduğu gibi bir takım ilkelere bağlı olarak çalışmaktadır. Coğrafya bilim grubu içinde yer alan bilim dallarının her birisi farklı araştırma yöntemleriyle çalıştıkları halde, ilkeleri itibariyle aynı çizgide birleşmektedirler. Coğrafi bilimler dağılışı, ilişki kurma, karşılaştırma ve nedensellik ilkeleri sayesinde ortak paydada birleşerek coğrafi bilimler topluluğunu oluşturmuşlardır (Özçağlar, 2011,s. 13).

2.1.3.1. Dağılışı İlkesi

Coğrafya bilimine özgü prensip olduğu halde diğer bilimlerin de yararlandığı dağılışı, insanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimle sonucunda meydana gelen doğal ve beşeri kaynaklı her türlü faaliyetin, olayın, durumun veya unsurun yeryüzündeki bulundukları yerlerin mekânsal olarak tespit edilmesidir. Dağılışı, yatayda, dikeyde ve zamanda olmak üzere üçlü sentez halinde ele alınmaktadır (Özçağlar, 2011, s. 13).

Coğrafya biliminde konunun incelenmesinde bir olayın dünyanın neresinde olduğu önemlidir. Bunda o yerin matematik ve özel konumundan faydalanılır. Bu sayede dağılışı ve sıklık olgusu ortaya çıkar ki bu özellik sadece coğrafya bilimine özgü bir inceleme şeklidir. Coğrafyacı bir olayın sadece nedenini araştırmakla kalmaz, yeryüzü genelinde veya bir parçasındaki dağılışı da inceler. Nitekim çeşitli olayların belirli bir mekandaki yayılışı ve bulunuş biçimleri aynı değildir. Bu dağılışı biçimleri yatay veya dikey yönde olabilmektedir. Dağılışılarını göstermek için coğrafyanın en önemli öğretim materyallerinden olan haritaları kullanır. İşte bu sebeple coğrafya ve haritalar ayrılmaz ikilidir. Dağılışı konulan olay belirli bir bölgede olabileceği gibi dünya genelinde de olabilir. Aynı şekilde doğal veya beşeri coğrafya konularının herhangi birini kapsayabilir. Örnek olarak, Dünya'daki sıcaklığın dağılışı nasıldır?, Türkiye'de nüfusun dağılışı nasıldır? Afrika'da ziraat alanlarının çeşitliliği nasıldır? Bu sayede coğrafi olayın bir yerdeki sıklık ve seyreklik durumu ortaya çıkar (Ünlü, 2014, s. 25-26).

2.1.3.2. Karşılıklı İlgî veya Bağlantı (Korelasyon) İlkesi

Yeryüzünde cereyan eden doğal ve beşerî olaylar arasında çok yönlü karşılıklı ilişkiler söz konusudur. Bağlantı ilkesi, olaylar arasındaki bu karşılıklı ilişkiyi belirlemek ve açıklamak esasına dayanır. Meselâ, Güneş ışınlarının geliş açısı ile sıcaklık; sıcaklık ile mesken şekilleri; mesken şekilleri ile kullanılan malzeme; yerleşme ünitelerinin şekil ve dokuları ile yeryüzü şekilleri ve benzeri olaylar arasında bir ilişki vardır. Ancak, bir olayın meydana gelmesinde birden fazla ilişkinin var olduğunu veya olabileceğini gözden uzak tutmamak gereklidir. Bütün bu bağlantılar, çeşitli olaylara coğrafîlik özelliği kazandırmaktadır. Bağlantı ilkesi de coğrafyanın farklılığını ve bağımsız kimliğini ortaya koymaya yardımcı olmaktadır (Baydil, 2015, s. 6).

2.1.3.3. Karşılaştırma ilkesi

Bir veya birkaç coğrafi olayın, faaliyetin, unsurun yeryüzünün farklı bölgelerinde nasıl, ne şekilde ortaya çıktığını kavrayabilmek ya da bir bölgenin, ünitenin (coğrafi veya idari) diğer bölge veya ünitelerden ayrılan, benzeşen yönlerini ortaya çıkarmak için mutlaka karşılaştırma yapılmalıdır. Karşılaştırma, coğrafi araştırmaların dar çerçeve içinde hapsolmasını önleyerek boyutlarını genişletmektedir. Bir coğrafi araştırmanın sadece ele alınan saha ile sınırlı kalması yeryüzünün diğer alanlarıyla ilişki kurulmaması anlamına gelmektedir (Özçağlar, 2011, s. 15).

Coğrafya araştırmalarında karşılaştırma genel ve bölgesel olarak iki türlü yapılmaktadır. Genel karşılaştırmada ele alınan bir veya birkaç coğrafi konunun yeryüzünün diğer yerlerinde nasıl, ne özellikte görüldüğünün tespit edilmesi önem kazanmaktadır. Örneğin, Türkiye’de çay alanlarının coğrafi dağılışı konusunu incelerken, dünyada hangi ülkelerde çay yetiştirildiğini, o ülkelerde çay ziraatının yapıldığı alanların iklim, toprak, yükselti şartlarının nasıl bir özellik taşıdığını, üretilen çayların kalite ve üretim miktarlarını karşılaştırmalı olarak ele almak gerekmektedir. Bölgesel karşılaştırmalarda ise, bütün halinde coğrafi özellikleri incelenen bir kıta, ülke, bölge, bölüm veya yöre diğer kıta, ülke, bölge, bölüm ve yörelerle karşılaştırılır. Asya kıtasının Avrupa kıtasıyla, Türkiye’nin İspanya ile Karadeniz Bölgesinin Akdeniz Bölgesiyle, Adana Bölümünün Antalya Bölümüyle, Bafra Ovası’nın Çarşamba Ovasıyla karşılaştırılması gibi (Özçağlar, 2011, s. 15).

2.1.3.4. Nedensellik (Sebeup-Sonuç) İlkesi

Nedensellik ilkesi, her olan Őeyin bir nedeni bulunduğunu, aynı nedenlerin aynı koşullar içinde hep aynı sonuçları doğurduğunu, yeryüzündeki bütün değişikliklerin nedenle sonucu birbirine bağlayan yasaya göre olduğunu belirten bir ilkedir (Özçağlar, 2011, s. 15).

Coğrafi olayların nedenlerine cevaplar aranır. Çünkü tüm bilimsel çalışmalarda olduğu gibi, coğrafyada da araştırmaya konu olan olayların sebeup ve sonuçlarını ortaya koymak ana gayedir. Bunun için coğrafya sorgulama becerisine temel olan ne zaman, nasıl, niçin, nerede ve kim sorularına cevap aramak coğrafyanın ilkesi haline geçmiştir. Yani doğal olayların insanlar üzerindeki etkileri veya insanların bu doğal olaylara etkileri bu çevrede değerlendirilir, ya da kendilerinin birbirleri üzerindeki etkilerinin nedenleri coğrafyanın nedensellik prensibi çerçevesinde incelenir. Örneğin Dünya’daki çöl bölgeleri neden 30 derece enlemlerinde ve karaların üzerindedir? Türkiye’de mağaraların en fazla Batı Toroslarda görölmesinin sebepleri nelerdir? Türkiye’de yerleşmelerin dağınık veya toplu olmasının nedenleri nelerdir? (Ünlü, 2014, s. 25).

Özellikleri hakkında bilgi verdiğimiz bu prensiplerin hepsinin bir arada coğrafya araştırmalarında uygulanması zorunludur. Bu ilkelerden birinin ihmal edilmesi veya dikkate alınmaması yapılan çalışmayı coğrafya’dan uzaklaştırmaktadır. İyi bir coğrafyacının yaptığu bütün araştırmalarında bu prensiplere kesin olarak uyması gerekmektedir. Bu prensiplerden biri dahi ihmal edilse yapılan çalışmanın coğrafi bakımdan bilimsel değer azalır (Özçağlar, 2011, s. 1).

2.1.4. Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi

Coğrafyacılardan yukarıda açıklanan bilimsel basamakları takip ederek ortaya çıkardıkları coğrafi bilginin geniş kitlelere ulaşmasını sağlamak için devreye eğitimin girmesi kaçınılmaz bir gerekliliktir. Ayrıca insanların gündelik yaşamda kullanabilecekleri coğrafi bilgiyi elde edebilmeleri ve profesyonel anlamda yeni coğrafyacılardan yetiştirilebilmesi için coğrafya eğitimi hayati önem taşımaktadır. Bu bağlamda araştırmanın bu safhasında coğrafya eğitiminin tanımı, içeriği ve kapsamı ele alınacaktır.

Eğitim insanlığın geçmişten günümüze taşıdığu ekonomik, siyasi, sosyolojik bilgi birikiminin, toplumsal norm ve kurumların devamlılığını sağlama işidir. Kültürel, bilimsel ve sosyolojik mirasın taşınması için bireylerin dönüştürölmesi, evirilmesi gereklidir.

Toplumsal bir varlık olan bireyin hayatını sürdürebilmesi için bir takım genel ve özel becerileri öğrenme ve öğretme süreci de eğitimin var oluş nedenlerinden biridir. Toplumların sadece mekânda değil, zamanda da dinamik birer yapı gibi hareket edebilmesinin temelinde yatan nedenin öğrenebilme ve öğretebilme yeteneği olduğu açıktır. Sadece bireylerin değil, bireylerin oluşturduğu toplumların şekillenmesinde de eğitimin önemli bir rolü vardır. Kültürün, uygarlığın, bilim ve teknolojinin yüzyıllar süren serüveninin nesilden nesile aktarımı, maddi manevi değerlerin taşınması, hakların ve sorumlulukların, en önemlisi yaşanabilir koşulların sürdürülebilmesi ancak tüm bu sayılan değer ve olguların bireye kazandırılabilmesi ile mümkündür (Çalışkan, 2015, s. 1). Fidan (2012), eğitimi “en genel anlamıyla insanları belli amaçlarına göre yetiştirme süreci” olarak tanımlarken bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaştığını, bu farklılaşmanın da eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleştiğini ifade etmiştir. Ayrıca günümüzde okulların eğitim sürecinin en önemli kısmını oluşturduğunu, eğitimin yalnız okullarda yapılmayacağını, günlük hayattaki eğitim-okul bitişikliği, eğitim denince okulu anımsattığını oysa okul dışında da gençleri ve yetişkinleri bir mesleğe hazırlamak ve onların hayata uyumlarını kolaylaştırmak için açılmış kısa süreli eğitim veren kurumlar olduğunu belirtmiştir. Ve eğitim ailede, iş yerinde, asker ocağında, camide ve insanların oluşturdukları çeşitli gruplar içinde de yer alır diyerek en geniş anlamı ile eğitimi toplumdaki “kültürleme” sürecinin bir parçası olduğunu ifade etmiştir.

Coğrafya zaman içinde çeşitli aşamalardan geçerek çok boyutlu bir bilim haline gelmiştir. Aslında coğrafya biliminin özünde olmamasına rağmen, bazı dönemlerde ezbere dayalı bir bilim gibi algılandığı olmuştur. Bu durumu önlemek için, analiz, sentez ve uygulamaya dönük yanlarının ön plana çıkarılması gerekmektedir (Arı, 2008, s. 19). Dolayısıyla bireylere sadece bilgi değil, aynı zamanda, beceri, değer ve tutum kazandırmak; elde ettikleri birikimleri hem gündelik yaşantıda hem de mesleki yaşantıda kullanarak uygulamaya dönüştürmelerini sağlamak, coğrafya öğretiminin temel amaçlarının başında gelmektedir (Şahin, 2015, s. 128).

Özellikle 20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren coğrafyanın, elde edilen bilgilerin uygulamaya dönük, gündelik yaşantıyla bağ kurularak problem çözmeye ve öneriler geliştirmeye yönelik bir bilim haline gelmeye başladığı anlaşılmaktadır. Böylece coğrafya bir bilim olarak ortaya çıktığı ilk zamanlardan farklı olarak, sadece dünyanın tasvir edilmesiyle kalmamış; yerelden küresele karşılaşılan sorunlara karşı duyarlı olma da önemli bir hal almıştır. Her ne kadar Türkiye’de coğrafya dersi son yıllara kadar bir çok

ülkede olduğu gibi sadece teorik bilgilerin verildiği ve okullarda bazı genel kültür bilgilerinin ezberletildiği bir ders olarak algılansa da; günümüzde bu anlayış, yerini, yaşanılan mekanı algılama ve anlamlandırmayı, dünyanın tanınıp algılandığı, edinilen bilgilerin uygulamaya dönüştürülmesine yarayan bir bilim olarak kabul edilen bir anlayışa bırakmıştır (Şahin, 2015, s.129).

İnsanoğlunun doğal ortam ile olan etkileşimi günümüzde geçmiş yıllardan farklı bir boyut kazanmıştır. İnsan doğada olup bitenleri daha çok kontrol altına almaya başlamıştır. Geçmiş yıllardan farklı olarak bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin de etkisiyle insan doğal ortamı daha fazla etkilemeye başlamıştır. İnsanlar artık dünyada olup bitenlere hem daha fazla ilgi duymakta; hem de dünyada meydana gelen olaylar hakkında daha çok bilgi sahibi olmak istemektedir. Hem doğal olaylar hem de beşeri ve ekonomik olaylar dünyanın neresinde meydana gelirse gelsin binlerce km uzaktaki insanları daha çok etkilemektedir. Örneğin; Atlas Okyanusu'nun öbür kıyısındaki deprem, İzlanda'daki volkanik faaliyet gündelik yaşantımızı doğrudan etkilemektedir. Dünyanın herhangi bir ülkesinde alınan siyasi, sosyal ve ekonomik kararlar hemen herkesi ilgilendirmekte ve etkilemektedir. İnsanların, dünyada olup bitenlerden haberdar olması ve onların farkına varması, etkili bir coğrafya eğitim ve öğretimiyle mümkün olacaktır (Şahin, 2015, s. 129-130).

Öğretim kurumları için hazırlanan ders programının amacı ve içeriği farklı olmakla birlikte, ortak beklenti öğrencileri geleceğe ve hayata hazırlamaktır. Bu bağlamda, her ders programının kazandırmayı hedeflediği bilgi, beceri, değer ve tutumlar farklılık gösterir. Örneğin tarih, geçmiş hakkında, biyoloji canlılar hakkında öğrencilere yeterlilikler kazandırmayı hedefler (Öztürk, 2007, s. 35). Graves (1997: 28)'e göre coğrafya öğretmekle “öğretmenler öğrencilerin mekânsal becerilerini geliştirmekte, onların ekonomik ve sosyal olayların/problemlerin mekânsal özelliklerini ve boyutunu analiz etmelerini sağlamakta ve onları çevresel konuların doğası hakkında bilgilendirip zihinlerinde bir çevre etiği kavramı oluşturmaktadırlar.” (Aktaran Öztürk, 2007, s. 36). Ortaöğretim dersleri arasında coğrafya, doğa-insan eksenli içermesi açısından insanların yaşantılarında anlam bulan içeriğe sahiptir. Hem günlük yaşamda, hem bilimsel alanda hem de geleceği tasarlamada coğrafi içeriğe ihtiyaç vardır. Bu bağlamda doğayla uyumlu yaşam ve geleceğe yaşanılabilir bir dünya bırakabilmek için “coğrafi bilinç”e sahip olmak gerekir. Bu da iyi bir coğrafya eğitimi ile mümkündür (Karabağ & Şahin, 2007, s. 71). Günümüzde hızla gelişen bilgi-iletişim teknolojileri hem etkileşimi arttırmış hem de doğa-

insan ilişkisine yeni boyut katmıştır. Bu nedenle modern coğrafya ilişkileri, sistemleri, süreçleri ve mekânsal dokuları analiz eden bir bilimsel içeriğe sahiptir. Dolayısıyla günümüz coğrafya eğitimi de buna göre şekillenmek zorundadır. Aynı şekilde eğitim-öğretim alanındaki gelişmeler ve yeni program yaklaşımları da müfredatların yenilenmesini zorunlu kılmaktadır. CDÖP tüm bu açılardan içerik, metodoloji ve programcılık açısından önemli değişimleri getirerek, çağdaş niteliğe kavuşmuştur. Yapılandırmacı, aktif öğrenme ve etkinlik tabanlı bir anlayışla programın oluşturulması, öğrencinin yaşamında anlam bulacak şekilde konuların işlenmesine imkân vermiştir (Karabağ & Şahin, 2007, s. 71).

Coğrafya eğitimi coğrafya biliminin sunduğu zengin içerik sayesinde, tüm çalışmaların zevkle yürütüleceği, yaşamla yakından ilişkilendirilebilecek ve bu sayede kalıcı öğrenmenin gerçekleşeceği, gelişmeleri takip etmen kabiliyeti yüksek bir nitelik sunar. Coğrafyanın eğitim dünyasına sunduğu hazır verinin nasıl işleneceği, nerede ve ne için kullanılacağı ise uygulayıcıların elindedir. Eğitimin çok temel bir parçası olan öğretim programının çok iyi hazırlanmış olması, okulun fiziki şartlarının yeterli olması, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin yüksekliği gibi daha birçok faktör tamamen uygulayıcının bunları nasıl algıladığına ve ne yapmak istediğine bağlıdır. Uygulayıcının dış dünyaya, öğrenmeye, yeniliklere, değişime açık olması hemen her türlü şartta başarısını da beraberinde getirir (Karakaş Özü, 2007, s. 133).

Coğrafya eğitimi ulusal anlamda temel bir bilim ve her ülkenin kendini bulmasında ne kadar yol gösterici bir boyuta sahipse evrensel yaklaşımlar açısından da bir o kadar önem taşımaktadır (Artvinli & Kaya, 2010, s. 94). Şahin (2003) ise “coğrafya eğitimi, başta yakın çevresi olmak üzere, üzerinde yaşadığı ülkesini ve dünyayı öğrenen bireylerin yetişmesine katkıda bulunmaktadır” demiştir. Coğrafya bilimi, bir ülkenin gençliğinde yurt sevgisinin gelişip kökleşmesinde, yurt savunmasında, ülke yönetiminde, dış siyasette, planlamada pratik fonksiyonları bulunan, uygulamalı bir bilimdir. Bu sebeple, tıpkı Batı Ülkelerinde olduğu gibi Ülkemizde de, daha orta öğretimden başlanarak, öğrencilere köklü bir coğrafya eğitim ve öğretimi yaptırılmalıdır (Şahin’den aktaran Doğanay, 1989, s. 7).

Modern Türk Coğrafyası Üzerine Söyleyişler kitabında “Üniversite Coğrafya Eğitimi Üzerine” adlı bölümde Mustafa Öztürk coğrafya eğitimi ile ilgili düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir:

...Richard Peet’ten hareket edecek olursak, coğrafyanın en temel iki konusu vardır: Birincisi insan ve yer arasındaki ilişki iken, diğeri mekân boyunca meydana gelen ilişkilerdir. Öyleyse

coğrafya eğitiminin amacı da insanın yer ile nasıl karşılıklı bir etkileşim içinde olduğunu ve mekânsal yapılar ile düzenlemelerin insan yaşantısını nasıl şekillendirdiğini öğrencilere öğretmektir. Bunlardan birincisinden kast edilen şey, dünyanın fiziki özelliklerinin neler olduğunu ve bunların biz insanların yaşantısına nasıl etki ettiği ile bizim dünyayı nasıl şekillendirdiğimizin öğrencilere aktarılmasıdır. İkincisi ile kast edileni ise, Gersmehl'in çok sevdiğim bir sözü ile özetlemek mümkündür: "Coğrafya size nasıl giyinmeniz gerektiğini söyler – bu iklimden dolayı, bir şirket için ya da kültür için söz konusu olabilir". Buna göre, coğrafya eğitimi bize belirli bir yerde uygun olan davranışların neler olduğunu öğretmek için vardır. Çünkü yine Gersmehl'in tabiriyle, bazı doğrular bir yerden diğerine değişir ve bunun neden değiştiğini bilmek coğrafyanın, bunu öğrencilere öğretmek de coğrafya eğitiminin amacıdır. İyi bir coğrafya eğitiminden geçmiş bir kişi başka bir yere gittiğinde (şehirdeki başka bir mahalle, ülkesindeki başka bir şehir, dağlık bir alan, deniz kıyısındaki bir alan, başka bir ülke gibi) kavramın en geniş kapsamıyla nasıl davranması gerektiğini bilecektir. Gittiği yerden gerçekçi beklentilere sahip olacak, görmek istediği yerleri edindiği becerilerle kolayca bulacaktır(Öztürk, 2014, s. 257-258).

Atalay (1991)'e göre coğrafya dersinin amacı, öğrencilere doğal ve ekonomik çevrelerini tanıtmak ve onlara çevreleri ile sağlıklı bir uyum kurma düşüncesi ve gücü kazandırmaktır. Bu temel amaca ulaşabilmek için coğrafya dersinde, öğrencilerin dayanıklı bilgi birikimi ve verimli bilgi edinmesi sağlanmakta; böylece çevreyle uyum kurmada bilimsel yaklaşımdan yararlanmasına olanak tanınmaktadır.

Bilgi, kavrama, beceriler, tutum ve değerlerin gelişimi eğitimin bütüncül sürecini oluşturmaya rağmen bu bakış açıları üç çeşit amaç etrafında gruplanabilir. Öğrenciler coğrafya eğitimleri boyunca bilgi, kavrama, beceri, tutum ve değerleri keşfetmek ve geliştirmek için teşvik edilirler. (Artvinli & Kaya, 2010, s. 104).

Ayrıca coğrafya eğitimi okuryazarlık, sözlü ifade, sayılarla ifade ve grafiklerle ifade etme ve onları yorumlamaya yardımcı olur ve özellikle günlük yaşamın mekânsal boyutu ve uluslar arası anlayışla ilgili olarak kişisel ve sosyal yeterliliklerin gelişimine katkı sağlar.

- Yeryüzündeki çeşitli doğal ve beşeri özellikler ile çevrelerine karşı ilgi duymak;
- Bir yandan fiziki dünyanın güzelliklerini bir yandan da insanların farklı yaşam koşullarının önemini kavramak;
- Gelecek nesiller için çevre planlaması ve kalitesi ile insan habitatına ilgi duymak;
- Karar vermede beceri ve değerlerin önemini kavramak;
- Özel hayatlarında, iş hayatlarında ve toplumsal yaşamda layıkıyla ve sorumlu bir şekilde coğrafi bilgi ve becerileri kullanmaya hazır olma;
- Tüm insanların haklarına eşit bir şekilde saygı duyma;

Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası problemlere insan hakları evrensel beyannamesi temelinde çözüm aramaya kendini adanma; değer ve tutumlarına yardımcı olur (Artvinli & Kaya, 2010, s. 105).

Coğrafya eğitimi coğrafya bilgisini öğrenmek ve hayatta kullanmak amacıyla yapılan öğretim etkinlikleri içerir. Coğrafya eğitimi bireyin davranışında istenilen davranış değişikliklerinin oluşturulmasına yönelik yapılır. Coğrafya eğitimi alan kişiler coğrafi bilinç kazanırlar. Coğrafi bilinç sayesinde birey; doğal ve beşeri çevreyi tanır, mekândan daha iyi nasıl yararlandığını öğrenir (Ünlü, 2014, s. 41). Yani kişilerin yaşantısında çevresel mekanın etkisi söz konusudur. Günlük hayatta karşılaştığımız çoğu konu coğrafyadan başka bir şey değildir. Bunun için toplumda yaşayan bireylerin yaşadığı ortamı iyi bilmesi gerekir. Yaşadığı coğrafyayı bilmeyen bir birey bazı değerlerin farkında değil demektir. Hangi meslek grubu olursa olsun temelde coğrafya eğitimi almaya ihtiyaç duyar. Örneğin; bir sosyolog veya psikolog insanın taşıdığı özellikleri, içinde bulunduğu ortamın dışında yorumlayamaz (Ünlü, 2014, s. 42).

Yukarıda belirtildiği gibi coğrafya eğitiminin öğrencilere kazandırdığı faydalar oldukça fazladır.

2.1.5. Coğrafya Öğretim Programı

Hızla değişen ve gelişen dünyada, ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamak amacıyla yeni eğitim programları hazırlanmaktadır. Genel olarak eğitim programı “öğrencilerin yaşantılarını düzenleme” olarak tanımlanır (Demiralp, 2017, s. 523). İlk 1924’ten itibaren başlayan ve 1941 Türk Coğrafya Kongresi’yle de en önemli aşamalarından birini gerçekleştiren Coğrafya programları her zaman çok tartışılmıştır. Hazırlan programların en çok eleştirilen yönü amaçların açık bir şekilde ifade edilmemesidir. Eğitim programı hem Milli Eğitim’in hem de coğrafya dersinin genel ve özel amaçları doğrultusunda hazırlanmalı ve yürütülmelidir (Sözen, 2011, s. 180). Türkiye’de 1950’li yıllara kadar uygulanan coğrafya dersi öğretim programlarına genel olarak bakıldığında; coğrafya dersinde öğretilecek konular listesinin hazırlanması şeklinde ele alındığı görülür. Daha sonra geliştirilen öğretim programlarında, tasarım ve program öğeleri açısından, bazı gelişmeler kaydedilmiştir. 1971 coğrafya taslak programında ilk kez dersin amaçlarına yer verilmiştir. 1973 programında da dersin genel amaçlarının yanı sıra ilk kez her bir coğrafya dersi için ayrı ayrı amaçlar ve dersin değerlendirilmesine yönelik tavsiyeler bulunmaktadır. 1982

coğrafya dersi geçici öğretim programında, coğrafya dersinin genel amaçları dokuz madde altında toplanmış, bazı üniteler programdan çıkarılarak sadeleştirme yoluna gidilmiştir. 1983 coğrafya öğretim programında ise; 1982 geçici programındaki amaçların sayısı ve kapsamı artırılmıştır. 1992 coğrafya öğretim programı ile önemli bir yenilik getirilmemiş adeta 1983 coğrafya öğretim programı tekrarlanmıştır (Demiralp, 2017, s. 524). Tartışmalar ve beklentiler neticesinde program en büyük evrimini 2005 yılında yaşamıştır. MEB'e bağlı Talim Terbiye Kurulu tarafından yürütülen çalışmalarla Coğrafya Ders Programları tekrar ele alınmıştır. Programın değişim süreci 2002'de başlamış ve süreç 14.07.2005 tarih ve 198 sayılı madde ile kabul edilerek karara bağlanmıştır. Günümüzde birçok alanda yaşanan gelişme ve değişimlerden eğitim öğretim alanları da etkilenmektedir. Bu alanlardan biri de coğrafya dersi öğretim programlarıdır. 2005 yılından itibaren Coğrafya Dersleri çok daha farklı bir hüviyete kavuşmuş ve birçok değişiklik ve yenilikle uygulamaya girmiştir (Sözen, 2011, s. 180). Öğretim programlarının hazırlanması, uygulanması, süreç içinde karşılaşılan sorunlar dikkate alınarak gözden geçirilmesi ve aksayan yönlerinin düzeltilmesi etkin ve çok yönlü bir süreçtir. Bu nedenle öğretim programları, güncellenmeye ve yeniliklere açık olmaya ihtiyaç duyar. 2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programı da uygulamada yaşanan sorunlar nedeniyle güncellenmiştir. 2005 coğrafya dersi öğretim programında, 2011 ve 2014 yıllarında olmak üzere, iki kez çok küçük çaplı güncellemeler yapılmıştır. MEB tarafından alınan bir kararla, tüm öğretim programlarının yeniden güncellenmesi çalışmaları başlatılmış ve bu kapsamında, coğrafya dersi öğretim programı da güncellenerek 2017 yılının Temmuz ayında yürürlüğe girmiştir (Demiralp, 2017, s. 524).

Hızla artan teknolojik gelişmeler, özellikle bilgi-iletişim alanlarında yaşanan değişim; yerel, bölgesel, ulusal ve küresel etkileşimleri artırmıştır. Bu anlamda, bazı coğrafi çalışmalarda ifade edildiği gibi “zaman-mekân yaklaşması” yaşanmaktadır. Yerel, bölgesel, ulusal ve küresel ölçekteki etkileşimler sadece beşerî süreçler açısından değil doğal süreçler açısından da söz konusudur. Günümüzde coğrafi bilgiler günlük hayatta daha yoğun olarak kullanılmaktadır. Örneğin Dünyanın herhangi bir yerinde oluşan çevre sorunları, farklı ölçeklerde birçok yerde etkisini hissettirebilmektedir. Farklı mekânsal ölçeklerdeki doğal ve beşerî süreçlerde yaşanan bu etkileşim ve değişimler dikkate alınarak Coğrafya Dersi Öğretim Programı güncellenmiştir. Programın güncellenmesi sürecinde bazı kavram ve konular elenmek suretiyle ya da eklenen sınırlayıcı açıklamalar yardımıyla programın yoğunluğu azaltılmış, ortaokuldan liseye geçişteki bütünlük pekiştirilmiş, alana

ilişkin güncel gelişmeler ışığında üniteler ve kazanımlar gözden geçirilmiş, ihtiyaç duyulan yerlerde ünite ve kazanım sıralamasında değişiklikler yapılmıştır. Hayatımızın her alanında yer alan bilgi ve iletişim teknolojilerinin Coğrafya öğretiminde kullanımına ve kazanımların günlük hayatla ilişkisine yönelik vurgu arttırılmıştır (CDÖP, 2018, s. 11).

Coğrafya öğretim programıyla öğrencilere kazandırılmak istenen coğrafi beceriler ise şunlardır (CDÖP, 2018);

1. Coğrafi Gözlem: Gözlem becerisi; olay ve olgulara dikkat etme, olay ve olguları algılama, tanımlama, olay ve olguların neden ve sonuçlarını açıklama, olay ve gözlemlediklerinin nedenlerini sorgulayıp sonuçlarını tahmin edebilme, olay ve olgular arasında ilişkiler kurabilme, olay ve olguların benzer ve farklı yönlerini ortaya koyma, gözlediklerini kaydetme ve aktarma, gözlemlediklerini daha önce öğrendikleri ile karşılaştırabilme ve bağdaştırabilme, gözlediklerini araştırmalarında veya gelecekle ilgili planlamalar yapmak için kullanabilme, benzer olaylarla ilişkilendirme ve tekrar aynı olayla karşılaştığında ne yapması gerektiğine yönelik davranış geliştirme ile ilgilidir. Okul ve çevre şartlarının elverdiği ölçüde çevre gezileri ve alan çalışmaları düzenlenmesi, gözlemlemeye dayanan araştırma çalışmaları planlanması ve uygulanması bu becerinin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

2. Arazide Çalışma: Bu becerinin gelişmesi için sınıf dışında yapılan ve coğrafya dersi için bilimsel laboratuvar çalışmaları niteliğinde olan arazi çalışmalarına yer verilmesi önemlidir. Öğrencilerin sınıf dışında çevresinde olup biten olay ve olguları gözlemlemeleri için teşvik edecek çalışmanın amaçlarını belirleme, araştırma için plan tasarlama (araştırma öncesi gerekli kaynak, malzeme toplama, takvimlendirme, arazide gerekli olan materyali hazırlama), gerekli araç-gereç ve teknolojiyi kullanma, arazide veri toplama ve kaydetme, verileri analiz etme, sonuçlar çıkarma, öneriler geliştirme, rapor yazma gibi uygulamaları gerçekleştirebilecekleri çalışmalara ve projelere yer verilmesi bu becerinin gelişimine katkı sağlayacaktır.

3. Coğrafi Sorgulama: Coğrafi sorgulama becerisi; konu veya problemin farkına varma, konu veya problemi tanımlama ve açıklama, konu veya problemi analiz etme ve yorumlama, gelecekle ilgili tahminlerde bulunma ve karar verme, kişisel çıkarımlarda bulunarak değerlendirmeler yapma ve yargılara varma süreçlerini içermektedir.

4. Zamanı Algılama: Doğa ve insana ait süreçler zamanla bir sistem ve doku oluşturur. Bu anlamda doğa ve insana ait süreçler açısından farklı zaman algıları vardır. Coğrafya dersi

ile öğrencilere jeolojik süreçlere ait zaman algısı; yıllık, mevsimlik ve günlük süreçlerle ilgili zaman algısı; tarihî süreçler ile ilgili zaman algısı ve ekolojik döngüler ile ilgili zaman algısı kazandırılır.

5. Değişim ve Sürekliliği Algılama: Değişim ve sürekliliği algılama; zaman ve süreç içindeki benzerlik ve farklılıkları bulmayı, mekândaki değişim ve sürekliliği algılamayı, coğrafi süreçlerdeki değişim ve sürekliliğin nedenlerini sorgulamayı gerektirir.

6. Harita Becerileri: Coğrafya öğretiminde harita çalışmaları oldukça önemlidir. Gerek arazi çalışmalarında gerekse sınıfta coğrafi olay ve olguların dağılışlarında haritalardan faydalanılır. Harita becerileri şunları içerir: Harita üzerinde konum belirleme, harita üzerine bilgi aktarma, amacına uygun harita seçme, haritalardan yararlanarak hesaplamalar yapma, mekânsal dağılışı algılama, haritayı doğru şekilde yorumlama, taslak haritalar oluşturma. Bununla birlikte küre ve atlas kullanma becerisi de coğrafi beceriler içerisinde yer alır. Küre ve atlas kullanma becerisi, temelde ilköğretim programlarında kazandırılan coğrafi beceridir.

7. Tablo, Grafik ve Diyagram Hazırlama ve Yorumlama: Tablo, grafik ve diyagram hazırlama; uygun veri seçimi ve sınıflandırılması; verilere uygun tablo, grafik ve diyagram oluşturma, konuyla ilgili fotoğraflar kullanma ve ilişkilendirme; kesitler oluşturma (bitki ve jeoloji kesitleri gibi), tablo, grafik ve diyagramları uygun yerlerde kullanma; tablo, grafik ve diyagramları yorumlama; tablo, grafik ve diyagramları karşılaştırarak sentezleme becerilerini içerir.

8. Kanıt Kullanma: Coğrafi olay ve olgularla ilgili doğa ve insan süreçlerine ait kanıtlar birincil, ikincil veya doğrudan araziden elde edilebilir niteliktedir. Coğrafyada kanıt kullanma “Jeolojik süreçlere ait fosil, taş veya 13 tektonik vb. bir doğa unsurunu kanıt olarak kullanma; iklim süreçlerine ait kanıt kullanma, tarihî, sosyal, ekonomik ve politik olay ve olgulara ait kanıt kullanma” becerilerini içerir.

2.2. Mekân, Yer ve Yerellik

Arapça bir terim olan mekân, me (yer) kökü ile kevn (var olmak) mastarının birleşiminden (mekevn→mekân) oluşmuştur. Kısaca, “varoluş yeri”, “varlıkların bulunduğu yer” anlamındadır. Mekân sözcüğünün "saygın bir yere sahip olmak" anlamındaki mekâne sözcüğüyle yakın bağlantısı bulunmaktadır. Günlük konuşma dilinde nesnelerin veya

kişilerin bulunduğu yeri ifade etmektedir. Yer bildiren bir sözcük olan mekân, "nerede" sorusuna cevap oluşturur. Mekân sözcüğünün kavramlaşma süreci eski Yunan felsefesine kadar gider. Eski felsefe metinlerinde "yer" (ing. place, space) karşılığı olarak khora, topos ve pou terimleri kullanılmıştır (Kutluer, 2003, s. 550-551'den aktaran Özçağlar, 2016, s. 2). Latince'deki locus teriminin boşluk, mahal, mekân anlamları vardır. Locus, konum, mevkii, yer belirleme anlamlarında kullanılan lokasyon sözcüğünün kökenini oluşturmaktadır (Özçağlar, 2016, s. 2).

Çok farklı kullanımları olan mekân, karmaşık bir tarihe sahiptir. Mekân, tarihsel olarak her zaman bilim ve felsefe içindeki tartışmaların odağında olmuştur. Coğrafyadaki tartışmalara tarihsel olarak bakıldığında, mekânı bir konteynır, bir kap, bir sahne veya bir ortam olarak görenler olduğu gibi, karmaşık ilişkiler ağı ve şekillendirici bir dinamik olarak görenlerin de olduğu görülür (Kaya, 2014, s. 2).

Malpas'a (2004) göre mekân (space), basitçe fiziksel olsun ya da olmasın uzanım olarak anlaşılabilir. İngilizce (space) ve Fransızca (l'espace) mekân kelimelerinin izleri Latince spatium ve Yunanca stadion kelimelerine kadar sürülebilmektedir. Stadion bir uzunluk standardını tanımlamaktadır. Aynı zamanda koşu yolu, yarış alanı, bir amaç için kenara konulmuş bir alan, dans alanı, bahçe gibi anlamlara da sahiptir. Spatium ise stadion'un karşılığı olmanın yanı sıra 'mesafe' olarak (ya da 'boy', 'aralık') çevrilebilecek Yunanca distema teriminin de karşılığıdır. Bu sebeple zamansal olmayan fiziksel uzanımların yanı sıra zamansal uzunluklar için de kullanılabilir. Sözelimi space of time (zaman aralığı) ya da Almanların iki kelimeyi birleştirmesiyle oluşan Zeitraum (zaman aralığı).

Platon; mekânı, evreni oluşturan dört öğeden (hava, toprak, ateş, su) birisi olarak görüyordu. Böylece hava olarak görülen mekân da dokunulabilir oluyordu. Platon'a göre evren kararlı ve tamamlanmış bir yapıya sahipti. Görülebilmesi için ateş ve dokunulabilmesi için de toprak kullanılmıştı. Tanrı evreni yaratırken ateşle toprak arasına suyla havayı koymuştu ve var olan bütün bu dört bileşeni birbirleriyle orantılı olacak şekilde bir araya getirmişti (Van de Ven, 1978).

Sınırlı ve yerleşik bir evren modelinden, sonsuz bir mekân anlayışında geçişte etkili olan isimlerden birisi de şüphesiz Descartes'tır. Descartes'a göre birbirinden ayrılan iki tür varoluş gerçekliği mevcuttur: bilinç/ruh dünyası ve beden/nesnelerin maddi dünyası. Descartes bunlardan ikincisinde boşluğun (vacuum) bağımsız olarak varoluşunu reddetmekte ve mekânsallığı maddenin uzamıyla (res extensae) eş görmektedir (Van de

Ven, 1978).Ortaçağda, birçok düşünür ve yazar terimi bir konteynır veya kap anlamında kullanmıştır. Descartes ise daha çok yayılma ve dağılım anlamında kullanmıştır. Bu yayılma, uzunluk, genişlik ve derinlik olmak üzere üç boyutlu olarak tanımlanmıştır. Descartes, bu mekân yaklaşımının, yaşadığımız dünyayı daha derinlemesine anlamamızı kolaylaştırdığını ifade eder. Descartes'e göre bu, mekândaki/uzaydaki her noktanın tespitini kolaylaştıran geometridir. Descartes'ın x, y ve z fikri, bu anlayıştan türemiştir (Elden, 2009'dan aktaran Kaya, 2014, s. 2). Böylece mekân daha rahat anlaşılır ve kontrol edilebilir. Bu yaklaşımın temelinde, mekânın geometri olarak anlaşılması ve yorumlanması vardır. Oysa bugün çağdaş beşeri coğrafya, mekânı oldukça farklı anlamlarda kullanmaktadır. Sosyal/mekânsal teorisyenler, sosyal ve mekânsal fenomenlerin ilişkili olduğuna vurgu yaparak, biri olmadan ötekisinin anlaşılamayacağını ve resmin tamamının görülemeyeceğini ifade etmektedirler (Gregory & Urry, 1985'den aktaran Kaya, 2014, s.2).

Mekânın insan yaşamındaki rolü ile toplumsal, siyasal ve ekonomik yapılarla doğrudan ilgisi ve etkileşimi, bu konuyu hiç olmadığı kadar tartışma alanına çekmiş ve günümüzde sosyal bilimlerin temel araştırma alanlarından biri hâline getirmiştir. Önceleri coğrafya bilimi içerisinde kendine özgü yöntemlerle inceleme konusu olan mekân, artık her bilim dalının farklı bir yaklaşım geliştirdiği çok özel ama disiplinlerarası bir alan hâline gelmiştir. Günümüz toplumlarının anlaşılması ve dönüştürülmesi açısından temel bir kategori olan mekân, hem modernite projelerinin sorgulanmasının, hem de gelecek tasarımlarının temel aracı hâline gelmiştir (Işık, 1994, s. 8).

Coğrafyacıların mekân konusundaki kavrayış ve anlayışı, aslında geleneksel mekân kavrayış ve anlayışlarından farklı olmamıştır. Bu anlamda bazı coğrafyacılar mekânı yer olarak tanımlayıp analizlerinin parçası yaparken, bazıları da daha çok matematiksel bir olgu olarak görmüş ve yorumlamıştır. Bu iki yaklaşımın arasını bulmaya çalışan yaklaşımları da ilave edebiliriz. Ancak özellikle son zamanlarda ortaya çıkan ilişkisel mekân, normatif mekân, çok anlamlı mekân gibi yaklaşımlar, bu konudaki tartışmalara yeni boyutlar kazandırmıştır. Mekânın güç-iktidar ilişkilerinde rolü, güç ilişkilerini yansıtır niteliği, ayrımcılık ve dışlayıcılığa aracılık etmesi, aktif mekân ve pasif mekân tartışmalarını da gündeme getirmiştir (Flint, 2004'ten aktaran Kaya, 2014, s. 2).

Zaman ve mekân araştırmalarının herhangi bir toplumsal çözümlemeye üç farklı düzeyde katılmasının zorunlu olduğunu ifade eden Urry, üç farklı mekânsallaşmanın mevcut

olduğunu anlatmaktadır: Birincisi, ampirik olaylar (günlük yaşamın rutinleri) zaman-mekân içinde dağıtılırlar. İkincisi, belirli bir toplumsal kendilik (üretim ilişkileri, devlet, sivil toplum, sınıflar vs) belirli bir zamansal ve mekânsal yapılanma etrafında kurulur. Örneğin, modern devlet, oldukça merkezileşmiştir ve yurttaşları üzerinde zamansal ve mekânsal olarak dönüştürülmüş gözetim araçları içermektedir. Üçüncüsü, toplumsal kendilikler, zamansal ve mekânsal olarak birbirleriyle bağlantılıdır, zaman içinde ve mekân boyunca değişen karşılıklı ilişki içindedir. Burada çok önemli bir örnek, kapitalist üretim ilişkilerinin zaman ve mekâna göre değişen profilidir (Urry, 1999, s. 99-100).

Çağdaş toplumsal coğrafya mekân ve yerin toplumsal önemiyle ilgilenir. “*Yer duygusu*”nu oluşturan beşeri elamanları ırk, etnik yapı, sınıf ve nesil, cinsler ve cinsiyet açısından inceler; özellikle de bunların mekânsal bakımdan eşitsizlik gösterdiği yerlerde ortaya çıkan toplumsal eşitsizliğin değişme kalıplarını ve süreçlerini anlamaya çalışır. Fakat toplumsal coğrafyacılar artık diğer toplum bilimcilerin incelediği süreç ya da olguları yalnızca haritalamakla yetinmemekte gittikçe artan bir şekilde de, toplumsal yaşamın oluşmasında *mekânın önemi, toplumsal ilişkilerin mekânsal yapılanması* (Gregory & Ury, 1985’ ten aktaran Tümerterkin & Özgüç, 2015, s. 47) ve toplumsal teoride mekânın *yeniden değerlendirilmesi* (Soja, 1989) üzerinde durmaktadırlar(Tümerterkin & Özgüç, 2015, s. 47).

Mekân, insanın bütün faaliyetlerinin, tüm deneyimlerinin yaşandığı yerdir. Bir mekan bilimi olan coğrafya da öteden beri odak noktası olarak, Tuan’ın (1974a) deyiimiyle “mekanın insan deneyimi ve anlamı ile zenginleşmiş şekli” olan yere önem vermiştir. Her birey-kışı için önce bir “doğal yer” vardır ve burası “onun kişisel referans sisteminde sıfır noktası” olarak alınır. Bu doğal yer anlamlı bölgeleri biçimlendirerek ya da böyle bir biçimlenmenin fitilini ateşleyerek her biri kendine uygun bir yapıda olarak ve diğer bölgelere yönelmiş durumdaki bir dizi bölgeler içinde yer alır. Her kışı odadan başlayıp, eve, mahalleye, şehre, bölgeye ve ülkeye doğru uzanan bir dizi iç içe geçmiş “katmanlar” ya da halkalar halindeki yaşam mekânlarıyla çevrilidir. Bu katmanlara ek olarak da yaşamında “ayrıcalıklı yerler” vardır -tüm değerlerinden farklı olan, tıpkı “insanın doğduğu yer ya da ilk aşkıını hatırladığı yer ya da gençliğinde ilk ziyaret ettiği yabancı ülke şehri” gibi (Buttimer, 1976’dan aktaran Tümerterkin & Özgüç, 2015, s. 60).

Bir çocuğun odası, bir evin bahçesi, bir kasaba, Ankara, Türkiye, Dünya; bunları başka bir oda, bahçe, kasaba, şehir, ülke ya da gezegenden farklı yapan nedir? Tek cevap şudur: bu mekânlar insanlar için anlamlıdır. İnsanlar bu mekânlara bir şekilde bağlıdır. İşte bu, yerin

en açık ve ortak tanımıdır: anlamlı mekânlar. Yer, coğrafya bilimi açısından da önemli bir kavramdır. Tarih biliminde zaman ne kadar önemli ise coğrafya biliminde yer o kadar önemlidir. Carl Sauer “Peyzajın Morfolojisi”nde coğrafyanın gerçeğinin “yer gerçeği” olduğunu ifade etmektedir. Coğrafya sözcüğünün anlamında da bu durum görülmektedir. Geo “yer”, graphien “yazmak, betimlemek” anlamına gelmektedir. Tuan’a göre (1991) coğrafya, dünyayı insanın evi olarak çalışır. İnsanlar dünyanın eve dönüşmesinde sayısız yerler yaratır ve oluşturur (aktaran Cresswell, 2004).

Yer, bir ortamın doğal ve kültürel karakteristiklerinin, bireylerin duygusal algıları, ihtiyaçları ve deneyimleri ile karışım noktası olarak tanımlanabilir (Bott, Cantrill ve Meyers, 2003’ten aktaran Köşker, 2012, s. 19). Yer, insanlar için ifade ettiği anlamlar (olumlu ya da kişisel duygusal bağlar) ve toplumsal yapı (olumlu ya da olumsuz toplumsal yapı) ile mekândan farklılaşır (Jayanandhan, 2009’dan aktaran Köşker, 2012, s. 19).

Relph (1976), yeri insan ve doğal düzenin birleşimi, bireylerin ya da grupların hayat tecrübelerinin alanı olarak tanımlamıştır. Relph’e göre bir yerde olmak, ona ait olmak ve onunla tanımlanmaktır (aktaran Seamon & Sowers, 2009).

Tekeliye göre, yerel anlamını hem bir karşıtlıktan hem de bir görelilikten almaktadır. Dünyanın günümüzde yaşadığı dönüşüm hakkında geliştirilen söylemlerde yerel terimi iki karşıtlık içinde kullanılmaktadır. Yereli ya ‘küresel x yerel’ ya da ‘ulusal x yerel’ karşıtlığı içinde yani bir kavram çiftinin bir yanı olarak tanımlıyoruz. Ancak bu kavram çiftleri, içinde bir göreliliği de barındırıyor. Yerelin karşıtı küresel olabildiği gibi ulusal da olabiliyor, oysa ulusalı küreselin karşıtı olan bir yerel olarak da görebiliriz. Yani ulusal, yerel konumunda olduğu gibi, yerelin karşıtı konumunda da bulunabilmektedir. Her iki kullanıma da bakıldığında her yerel, kendisinin de bir parçası olduğu bir bütünün karşıtı olarak tanımlanmıştır. Bütünün ne olduğu değiştikçe yerelin de ne olduğu değişmektedir. Yani yerel görelidir (Tekeli, 2009,s. 166-167).

Öte yandan, dünyanın bütün ithal edici kültür ortamlarında bir alt söylem olarak bazen söylenmeyen fakat unutulmayan bir ulusçu bileşen vardır. Ulusçuluk kendi tarihine ve kökenine dönerek kendini tanımlama tutkusudur. Ancak bu noktada hatırlanması gereken her toplumun kendi içinde coğrafyaya, mekâna ve sosyal ortamlara bağlı olarak farklılaşacağıdır. İşte “yerel” kavramı burada ortaya çıkar. Yerel, mekân ile sosyalin ilişkisinin bir ifadesidir. Mekân kavramı yerelin kavramsallaştırılması için temel hazırlar. Sosyal olguların anlaşılmasında mekânsal farklılıkların, bir başka deyişle sosyalin

mekânda farklılaşmasının önemi büyüktür. Dolayısıyla yerel ve yerellik mekânla sosyal arasındaki ilişkinin çözümlenmesiyle tanımlanabilir (Kuban, 1996 ve WALD Yayın Birimi, 1997'den aktaran Madran & Önal, 2000, s. 1).

2.2.1. Yer/Mekân Temelli Eğitim ve Yerel Coğrafya

Yerel Coğrafya ile ilgili literatürde birçok tartışma mevcuttur. Bu tartışmalar daha çok yerel kavramının hangi alanı kapsadığı ile ilgilidir. Coğrafya biliminin sınıflandırılmasında akademik anlamda bir takım anlaşmazlıklar bulunmaktadır. Bu anlaşmazlıklar nedeniyle Yerel Coğrafya, Bölgesel Coğrafya, Mevzii Coğrafya ve Ülkeler Coğrafyası olarak da adlandırıldığı için araştırmanın bu bölümünde Yerel Coğrafya'yı açıklarken bu kavramlar üzerinden de hareket edilecektir.

Coğrafyada mekân, dünyaya yaklaşımda ve onu tanımlamada merkezi bir rol üstlenmiştir. Ancak mekânı tanımlamak için tek bir kavramsal şema yoktur. Zaman zaman çevre sözcüğü ile de eş anlamlı olarak kullanılan mekân insanın; yerde, yerin derinliğinde ve uzaya doğru olan tüm çevresini üç boyutlu olarak kapladığı için, çevreden çok daha geniş bir alana karşılık gelir. Ayrıca bu alan psikolojik, toplumsal ve ekonomik özellikleri de kapsadığı için, yalnızca fiziksel bir anlam taşımaktan uzaktır. Bu açıdan mekân insanın; yaşayabildiği, bütün faaliyetlerinin gerçekleştirildiği tüm deneyimlerinin yaşandığı yerdir. Bir mekân bilimi olan coğrafya öteden beri, insanın deneyimleri ve varlığı ile zenginleştirdiği yere önem vermiş konu alanı olarak yeri incelemek birincil amaç olmuştur. Coğrafi çalışmalarda (Beşeri ve İktisadi Coğrafyada da birincil amaçtır.) ise bu amaç geçerliliğini daima korumuş, değişen ise amaç değil yöntem ya da yaklaşım olmuştur. Böylece bilimsel coğrafyada, belirli düşünce akımlarının daha çok hissedildiği metodolojik çalışmalar yapılmıştır (Tümertekin & Özgüç, 2006, s. 33-34).

Yer temelli eğitim isim olarak yeni bir yaklaşım olsa da daha önce eğitim kurumlarında uygulanmamış bir yaklaşım değildir. Geçmişten günümüze kadarki süreçte birçok eğitim öğretim programında yakın çevreyi kullanma yer almıştır. Bu programlar doğrultusunda, öğretmenler öğrencilere bilgi kazandırma sürecinde sınıf dışı ortamları kullanmışlardır. Öğrencilerin yerinde ve yaşayarak öğrenmelerine olanak tanıyan ve bu sayede kalıcı ve anlamlı öğrenmelerini sağlayan yer temelli eğitim yaklaşımı; yapılandırmacı yaklaşımda uygulanan proje temelli öğrenme, müze ile eğitim, sınıf dışı eğitim, doğa çalışmaları, okul

dışı eğitim, toplum tabanlı öğrenme, çevresel eğitim ve problem çözme gibi yaklaşımların çatısını oluşturmaktadır (Yılmaz & Örnek, 2017, s.1585).

Ancak okulların geneli ne yazık ki yeri (mekânı) önemsemez. Dikkati yerden alır, başka şeylere kanalize eder. Bu nedenle mekân temelli (Place-Based Education, PBE) ya da yer bilişli eğitim (Place Conscious Education) gerçekten yaşadığımız yere/mekâna ya da topluma verdiği değer ve soyut öğrenmeyi reddeden yapısı ile önem kazanır. Burada sorunsal yer, lokal çevre ve onun sorunları olduğu için genel eğitim sisteminin beklentileri olan ‘standartlar (bir başka deyişle kazanımlar), testler ve sorumluluk’ (diğer bir söylemle ödevler) adı altında olan görevler yerine getirilemeyebilir. Bununla birlikte birey, yerelin sorunlarıyla başa çıkmayı öğrenirken, merkezin vermiş olduğu genel müfredatı kaçırabilir ve testlerden yeteri kadar puan alamama riski oluşur. Hâlbuki sorun ‘gerçekten’ herkesin bu kadar genel, fazla, farklı bilgiyi bilmesine gerek olup olmadığıdır. Ne yazık ki kendimize okullarda kapalı kalmayı empoze edip, doğayla/yerle bağlantı kurmayı reddediyoruz. Oysa doğadaki çeşitlilik kayboldukça ya bunun farkına bile varmıyoruz ya da artık bilmediğimiz için önemseyemiyoruz. Halbuki okullarda yer, onun özellikleri ve çeşitliliğini deneyimlemeyi ve keşfetmeyi yeniden öğrenmeye ihtiyacımız vardır (Gruenewald,2003a’dan aktaran Dengeç, vd., 2017, s. 1363).

Lefebvre, (toplumsal) tarihin başlangıcını doğanın mutlak mekânına dayandırmaktadır. Bu mekânın “kökeni tarımcı-pastoral bir mekân parçasıdır, yani köylülerin, göçebe ya da yarı göçebe çobanların adlandırdığı ve çalıştığı yerler kümesidir” (Lefebvre, 2014: 245-46). İnsan eli değmemiş birinci doğa üzerine köylülerin, göçebelerin ya da yarı göçebe çobanların ilkel pratikleri sonucunda toplumsal mekân yükselir ve onun sınırları ve kapsamı belirlenir. Mutlak mekânın temel özelliği insan yaşamının doğayla, doğanın ritimleri ve güçleriyle, dolayısıyla henüz doğallıktan kopmamış mekânla yakın bir ilişki ve uyum içinde olmasıdır. O yüzden mutlak mekânın üretildiği toplumlarda insan faaliyeti ne kadar bu mekânı dönüştürmeye çalışsa da, ona farklı bir nitelik ve karakter atfetse de, yine “bu mekân tasarlanan değil, ‘yaşanan’ mekândır, mekân temsilinden ziyade temsil mekânıdır (Lefebvre, 2014, s. 247).

Literatür çalışmaları yer/mekân temelli eğitimin çeşitli açılardan yararlı olduğunu rapor etmektedir. Bu yararlar beş başlık altında toplanabilir. İlki, öğrencilere yer/mekân temelli eğitimin otantik yollarla öğrenme sağlamasıdır. İkincisi, yaşadıkları/yaşayacakları deneyim öncesinde onlara yeni öğrenmeler sağlamasıdır. Üçüncüsü, onların okul ve ait oldukları

toplumlar arasında kritik bağlar kurmalarını ve dördüncüsü, öğrendiklerine anlam katmalarını sağlamasıdır. Sonuncusu ise hem çevrenin karşılaştığı sorunlara ve değişimlere doğru bakış hem de yerel çevrelerine karşı saygı duymalarını sağlamasıdır (Howley, Howley, Camper ve Perko, 2011'den aktaran Dineç vd., 2017, s. 1364). Smith (2007) ABD'den mekân temelli eğitim uygulanan üç yer ve buralardaki uygulamalar hakkında bilgi vermektedir. Bu okullardan ilki, Boston'da bir kamu okuludur. Bir fen öğretmenin gayretiyle başlayan süreçte toplumun, örneğin, yerel çevrede yaşanan hava kirliliği gibi sorunlara öğrencilerin veri toplama ve toplum liderliğini üslenme yoluyla çözüm bulabileceğini göstermektedir. İkincisi, Hawaii'de bir okuldaki 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin çevredeki bir gölün restorasyonu, ekoturizmin etkileri, doğal habitat kaybı, geri dönüşüm vb. konularda nasıl etkili olunabileceğini vurgulamaktadır. Üçüncü okul örneği de Oregon'dan bir okulda daha önce kurtların doğal yaşam alanı olan bölgenin yeniden kazandırılması için yapılan yer/mekân temelli eğitim uygulamalarını göstermektedir (Smith, 2007'den aktaran Dineçvd., 2017, s. 1365).

Yer temelli eğitim bireyin içinde yaşadığı toplumsal ve doğal çevrenin özel niteliklerinden faydalanılarak meydana getirilen bir eğitim öğretim yaklaşımıdır. Yer temelli öğretimin en önemli öncülerinden biri Sobel'dir (Köşker ve Karabağ, 2012). Sobel (2005) yer temelli öğretimi; öğrenme ve öğrenmenin bir başlangıç noktası, yerel toplum ve çevreyi kullanma süreci, öğrencilerin, öğretmenlerin ve toplumdaki yetişkinlerin yaşadıkları doğal, toplumsal ve kültürel çevrede edinilen, bilgi ve beceri kazanmayı sağlayan bir öğretim yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Yer temelli eğitimin en önemli amacı; bireylerin yaşadıkları doğal ve toplumsal çevrede edindikleri deneyimlere bağlı olarak, kazandıkları bilgi ve beceriler yoluyla yaşadıkları yeri tanımalarını sağlayarak yer bağlılığı ve aidiyet duygusu kazandırmak şeklinde belirlenmiştir. Yaşadıkları yerin olanak ve problemlerini tanıyan, sorumlu vatandaşlar yetiştirmek yer temelli eğitimin amaçları içinde yer almaktadır (Köşker, 2012).

Coğrafyanın kendi içindeki gelişimi ve sosyal teoriden gelen destek 1980'lerin Yeni Coğrafya anlayışını ortaya koymuştur. Bu anlayışla yeni coğrafya argümanı Pınarcıoğlu'na göre şöyledir:

“Mekânsal yapılar toplumsal ilişkiler tarafından belirlense de, onu yaratan ilişkilere indirgenemez; toplumsal ilişkilerin oluşumu da mekâna bağlı bir süreçtir. Bu bakışla vurgulanan, toplumsal süreçlerin kendi mekânsal formunu ve mekânsal ilişkisini

oluşturması ve bu oluşan form ve ilişkilerin toplumsal süreçlerde nedensel olmayan bir etki yaratması idi. Bu etki, ulusal sınırlar, günlük yaşamın getirdiği sınırlar ya da hapisane duvarları gibi belli bir mekânsal sabitliğin ve bu sabitliğe bağlı olarak oluşan uzaklık, ayırma, süreklilik gibi mekânsal boyutların toplumsal süreçlerde ortaya çıkardığı alansal farklılaşma idi. Artık genel bir mekân değil, farklılaşmış mekânlar/yerler ya da başka bir deyişle yerlerin biricikliği idi söz konusu olan. Yerlerin biricikliği (uniqueness of place), yerlerin birbirinden farklılığı, yerlerin benzersizliği anlamındadır” (Pınarcıoğlu, 1994, s. 90-94’ten aktaran Öner, 2018,s. 113).

Yeni coğrafya anlayışıyla birlikte dünyanın genel tasvirinden yavaş yavaş vazgeçilmiş ve daha derinlemesine bilgiler elde etmek ve dünyamızı her ayrıntısına kadar inceleyebilmek için Yerel Coğrafya çalışmalarına ihtiyaç duyulmuştur. Güner’e (2011) göre yerel coğrafya, yeryüzündeki kıta, ülke veya bölge gibi sınırları belli bir alanın fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya özelliklerinin incelenmesi olarak tanımlanmıştır. Bu tanım yerel coğrafyanın çok geniş alanları kapsayabileceğini ifade etmektedir (aktaran Öner, 2018,s. 114). Ancak Briault (1953) ise yerel coğrafyayı “coğrafyanın fiziksel ve beşeri yönlerinin bireysel özelliklerinin ve ayrıntılarının incelenebileceği küçük bir alan çalışması” olarak tanımlamıştır (aktaran Öner, 2018, s. 114). Benzer şekilde Kolukısa (2002, s. 363) da yerel coğrafyayı “sınırları belirli bir alanda genel coğrafya bilgilerinin uygulanması” olarak ifade etmiştir (aktaran Öner, 2018,s. 114). Bu bağlamda Xu (2005) da yerel coğrafyanın amacını, yerel alanda doğa ve insan çevresi üzerine hedeflemiştir (aktaran Öner, 2018, s. 114). Yerel Coğrafya, yerel alanda farklı coğrafi unsurları ve bu unsurların insan ile ilişkilerini açıklar (Öner, 2018, s. 114).

Yerel coğrafya, Bölgesel Coğrafya olarak da bilinmektedir. Eskiden mevzii coğrafya, ülke coğrafyası ve ülkeler coğrafyası terimleri bölgesel coğrafya karşılığı olarak kullanılıyordu. Bu terimleri ifade ettikleri gerçek anlamlarıyla ele alırsak: Arapçadan dilimize geçmiş olan mevzii sözcüğü, “genel olmayan, bir yere özgü olan, sınırlandırılmış alan”; mevzii coğrafya ise, “yeryüzünün bir kısmına ait coğrafya” anlamına gelmektedir. Ülke ise, “genel anlamıyla yeryüzünün bütünü veya bir kısmını”; “bir devletin yönetimi altındaki toprakların bütünü” ifade etmektedir. Buna göre ülke coğrafyası, “yeryüzünün bütünü veya kısımlarını inceleyen coğrafya”; ülkeler coğrafyası ise, “siyasi nitelik taşıyan devlet sınırlarıyla kuşatılmış ülkeleri inceleyen coğrafya” anlamındadır (Özçağlar, 2011, s. 188). Özçağlar, ülke coğrafyası yeryüzünün hem bütünü, hem de en büyük parçasından başlayıp en küçük yaşam alanları dâhil bütün kısımlarını; mevzii coğrafya ile ülkeler

coğrafyası ise, sadece yeryüzünün sınırlandırılmış kısımlarını bütün coğrafi özellikleri itibariyle inceleyen coğrafya anlamına gelmektedirler diyerek bölgesel coğrafya, ülke coğrafyası, mevzii coğrafya ve ülkeler coğrafyası kavramlarının hepsini kapsayarak kavram kargaşasına son verdiğini belirtmektedir. Doğanay ve Doğanay’a (2014) göre ise; bölgesel coğrafya, bazı kaynaklarda, Ülkeler Coğrafyası=Mevzii Coğrafya da denilmektedir. Ancak bu adlandırma, bölgesel coğrafya teriminin anlamını karşılamaz. Çünkü tek tek ülkeleri incelemek çabası içinde olan Ülkeler Coğrafyası’nda geneline göre bölge, siyasal sınırlarla sınırlandırılmış bir ülkedir. Bu tür sınırların sınırlandığı bölge türü, bir devlet egemenlik hakları bölgesi olmakla birlikte coğrafi bölge olmayabilir. Gerçekten de, ülke büyüklüğüne göre sayısı değişmekle birlikte, bir devlet egemenliği hakları bölgesinde, birçok coğrafi bölge bulunabilir. Örneğin, Monaco ya da Andorra gibi çok küçük yüzölçümlü ülkelerde coğrafi bölge ayırmak, kuşkusuz zordur. Buna karşılık, örneğin Türkiye, yedi coğrafi bölge ve 21 coğrafi bölümden oluşur. ABD, Kanada, Rusya Federasyonu gibi yüzölçümü çok büyük ülkelerde ve de anakaralar dâhilinde, çok sayıda coğrafi bölge ayırt etmek gerekir (s. 174-175).

Bu bağlamda coğrafya literatüründe Yerel Coğrafya yerine en çok kullanılan kavram olan bölgesel coğrafya olmaktadır, dolayısıyla Bölgesel Coğrafya’yı tanımlamadan önce bölge kavramına bakılmalıdır.

Yeryüzünü sahip olduğu unsurlarla birlikte bütün halinde algılamak ve tanıtmak pedagojik yönden mümkün olmamıştır. Bunu gidermek için mekânsal ölçeklerde doğal unsurlara ya da insanın sosyal, kültürel, ekonomik etkinliklerine, oluşan fonksiyonlara ve algılara göre yeryüzünde sınırlandırılmalar yapılarak farklı özellikte mekân birimleri elde edilmiştir ki bu yaklaşımla çeşitli tipte bölgeler oluşturulmuştur. Bölgeye karşılık gelen sınırlandırılmış yeryüzü parçaları veya mekân birimleri, özündeki benzerliklerine karşın coğrafya ve bölge planlama disiplinleri tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Coğrafyada bölge daha çok belli bir mekândaki benzerliklerin oluşturduğu alansal bütünlük olarak algılanmaktadır. Bu anlamda bölgeyi “sahip olduğu unsurlarda benzeşim oranı fazla olan sınırlandırılmış yeryüzü parçaları veya mekân birimleri” şeklinde tanımlamak mümkündür. Bu tanımlamada belli bir türdeşlik aranmaktadır. Bu türdeşlik tek bir unsurda değil, pek çok unsurun bir arada ve belli bir uyum içinde bulunduğu çoklu bir sistemdir (Özçağlar, 2016, s. 10).

Özçağlar’a (2016) göre, bölge tanımlarında bölge türünün, bölgeyi oluşturan unsurların ve mekânsal boyutun mutlaka belirtilmesi gerekmektedir. Özellikle sözlüklerde yer alan bölge tanımlarında farklı disiplinlerin bu hususlara fazlaca dikkat edilmediği için bölgenin ne olduğu tam olarak anlaşılamamaktadır. Bu konuda en çarpıcı örnekleri Türk Dil Kurumu’nun Büyük Türkçe Sözlüğü’nde bulmak mümkündür. Bu sözlükte yer alan çeşitli disiplinlere ait bölge tanımları şu şekildedir (2016):

“Sınırları idari, ekonomik birliğe, toprak, iklim ve bitki özelliklerinin benzerliğine veya üzerinde yaşayan insanların aynı soydan gelmiş olmalarına göre belirlenen toprak parçası, mıntika.”(TDK Güncel Türkçe Sözlük).

“Bir kentin, bilinçli bir belgeleme yöneltisinin sonucu olarak, işleyim, tarım, konut, yönetim, tecim vb. işlevleri için, düzen tasarında ayrılmış alanlardan her biri.”(BSTS / Kentbilim Terimleri Sözlüğü).

“Bir ülkenin, doğal özellikleri, nüfus yapısı, kaynakları, çıkarları açısından türdeşlik gösteren, bir bütün olarak tasarlanmasında yarar görülen bölümü.” (BSTS / Kentbilim Terimleri Sözlüğü 1980).

“Belli özdeksel ve tinsel ekin öğelerinin görelî olarak türdeş kıldığı coğrafya alanı.” (BSTS / Toplumbilim Terimleri 1975).

“Sınırlandırılmış toprak parçası.” (BSTS / Tecim, Maliye, Sayışmanlık ve Güvence Terimleri Sözlüğü 1972).

Bu tanımlarda farklı disiplinlerin bölgeyi nasıl algıladıkları açıkça görülmektedir.

Tümertekin ve Özgüç (1997) coğrafi mekânın; karmaşık, birbirine bağlı mekân sistemlerinin, her biri ayrı ayrı bölgeleri oluşturacak şekilde bölünmüş bir bütün olduğunu savunmuşlar, zamanla bölge kavramının uğradığı değişime dikkat çekerek, bölgeye bakışın, “önceleri egemen olan toplumun doğayla sentezi bakış açısından insanla ilgili süreçlerin özel bir bileşimi görüşüne dönüşmüştür” vurgusunu yapmışlardır (s. 49-50’den aktaran Özgür, 2010, s. 6).

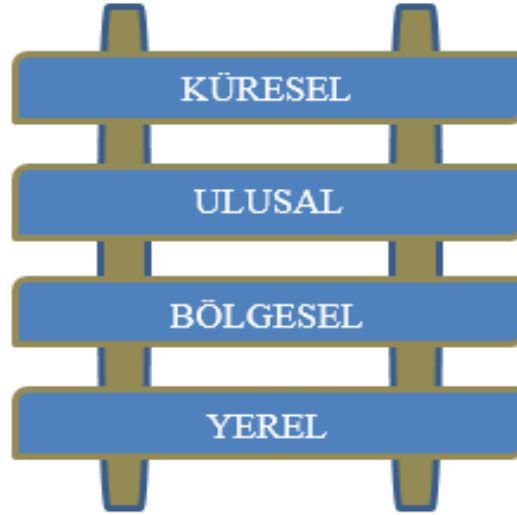
Son yıllarda adeta yeniden keşfedilen bölgenin taşımaya başladığı anlamı en iyi ifade edenlerden biri de Eraydın’dır. Ona göre, geçmişte ulus devletin alt birimi olarak tanımlanan bölge, bu gün küresel sistemin bir parçası ve kalkınma süreçlerinin yeni birimleri olarak işlev kazanmıştır (Eraydın, 2002, s. 17’den aktaran Özgür, 2010, s. 6), Böylece 1980’li yıllarda bölge kavramını da içeren yerel birimler, değişen dünya düzeni,

artan küresel ilişkiler ve kurumlar çerçevesinde elde ettikleri göreceli konumla tanımlanmaya başlamışlardır. Bu çerçevede, yerel-küresel etkileşimi ve yerelin bu etkileşim içinde sürdürülebilir gelişmesini sağlayacak rekabet gücü ön plana çıkmaktadır. Bu değişim, “yerelin potansiyeli, ilişkileri ve kurumları ile farklı ağlar içinde var olmasını sağlayacak bir bütünün bölge” olarak tanımlanmasına yol açmıştır. Artık bölge kavramı, eski edilgen kimliğinden kurtularak, kendi kapasiteleri, birikimleri ve kimlikleri ile dünya içinde var olmaya çalışan bir içeriğe sahip olmuştur. 21.yüzyılın başında bölge, 1960’ların yarı kapalı bir ekonomik sistemi olmaktan çıkmış, dünyadaki farklı nitelikli ve amaçlı ağlar içinde yer alabilen ve bunlarla etkileşim içinde olan bir mekânsal birime dönüşmüştür (Eraydın,2004, s. 127’den aktaran Özgür, 2010, s. 6-7).

Son yıllarda yaşanan küreselleşme ve bölgeselleşme (bölgesel birliklerin oluşumu), post-Fordist üretime geçiş, post-modernizm, bilginin yükselen değeri gibi, ekonomik, sosyal, teknolojik ve politik değişimler, geleneksel bölge kavramını da tartışmaya açmıştır. Geleneksel anlayışta bölge, yan yana gelmiş yerel birimlerin mekânsal bütünlüğü ile oluşan, ulus-devlet dışına kapalı, ulus devletin denetiminde, sınırları çizilmiş bir birimdir. Küresel anlayışta bölge ise, ilişki ağı ile belirlenen, mekânsal süreklilik koşulu olmayan yerellerin oluşturduğu, uluslar arası ilişkilere doğrudan açılan, sınırları değişken bir birimdir. İlişkiler ağının niteliği ve ilişkilerin yoğunluğu yerelin, dolayısıyla bölgenin gelişmişliğini belirler. Bu durumda yerel/yerel dinamikler, ekonomik kalkınmanın ve bölgesel gelişmenin itici gücüdür. Diğer bir deyişle mekân, kalkınmanın önemli bir bileşeni durumundadır. Yerel; küresel ekonomide bir aktör olarak, kırsal bir sanayi bölgesi olabileceği gibi, geniş bir nüfus-hizmet-üretim yığılmasına sahip bir metropoliten alan da olabilir (Özgür, 2010, s. 7).

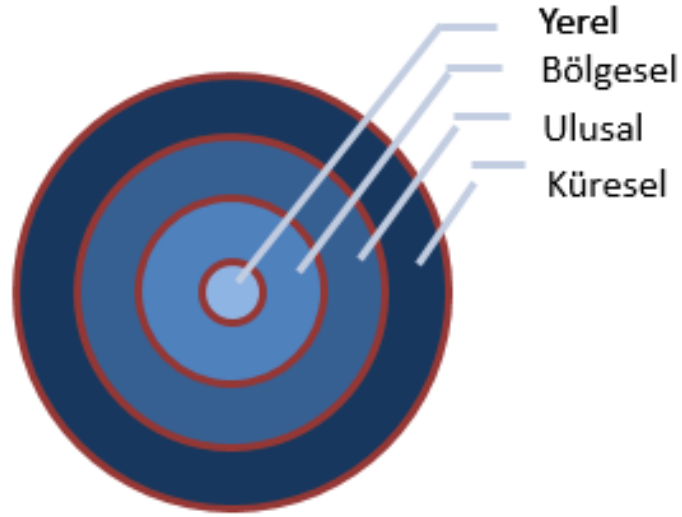
Küresel ve Yerel arasındaki ilişkiyi betimlemek için coğrafyada çeşitli metaforlar geliştirilmiş ve bunlardan birkaçı oldukça yaygın kullanılmıştır. En sık kullanılanlardan biri hiyerarşik bir merdiven gibi olan ölçektir. Öyle ki yerel’den bölgeye, ulusala, küresele skaler hiyerarşisinde ya yukarı tırmanır ya da küreselden, ulusala, bölgeye, yerele doğru aşağı iner. Böyle bir metafora, çeşitli ölçekler merdivenin basamakları gibi kabul edilir ve bunlar arasında sıkı bir ilerleme vardır. Kullanılan böyle bir metafora, küresel (merdivenin en yüksek basamağı), yerel ve diğer tüm ölçeklerin üzerinde görülmektedir (Herod, 2003, s. 238’den aktaran Öner, 2016, s. 80). Şekil 1’de görülen metafora eşit büyüklükteki dört ölçek ve her birine ulaşmak için sırasıyla bir hiyerarşi

mevcuttur, başka bir ifadeyle, genele ulaşmak için özelden, özele ulaşmak için ise genelden başlayan bir inceleme yapılmasını belirtmektedir (Öner, 2016, s. 80).



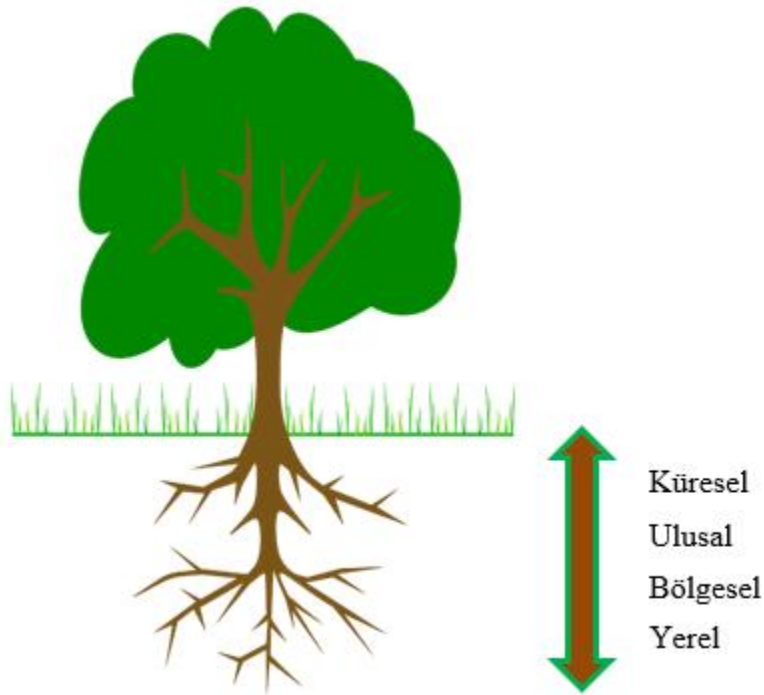
Şekil 1. Merdiven Metaforu Ölçeği. Herod, 2003, s.238'den aktaran Öner, 2016,s.81.

Merdiven metaforundan türetilen, bazı yönlerden benzer bazı yönlerden farklı olan, eş merkezli daireler bir dizi şeklinde sunulmuştur (Şekil 1). Bu ikinci metaforda yerel nispeten küçük bir daire, bölgesel onu kapsayan daha büyük bir daire, ulusal ve küresel ölçekler yine yerel ve bölgeseli kapsayan daireler olarak tasarlanmıştır (Herod, 2003,s. 239'dan aktaran Öner, 2016, s. 80). Eşmerkezli daireler ölçeğinde ise genelden özele, özelden genele doğru bir ilerleme görülmektedir. Her bir daire kendinden öncekini kapsayacak şekilde ele alınmıştır (Öner, 2016, s. 81).



Şekil 2. Eşmerkezli Daireler Metaforu Ölçeği. Herod, 2003, s.239'dan aktaran Öner, 2016,s.81.

Küresel ve Yerel arasındaki ilişkiyi göstermek adına geliştirilen diğer bir metafor da Ağaç Kökleri Ölçeği'dir. Bu metaforunda görüldüğü üzere daha genel bilgiler için ağaç kökünün yüzeye daha yakın yerlerini ele almak yeterlidir ancak daha derinlemesine ve daha özel bilgilere ulaşmak için ise toprağın daha derininde ağacın kök uçlarına doğru ilerlemek gereklidir (Öner, 2016, s. 82).



Şekil 3. Ağaç Kökleri Metaforu Ölçeği. Herod, 2003,s.241'den aktaran Öner, 2016,s.82.

Coğrafyada yerel ve küresel kavramları bir inceleme alanı olarak kullanılmaktadır. Kullanılan bu ölçekler yakın çevre alanının daha iyi anlaşılmasında önemli olmaktadır. Bu ölçeklere bakarak yerel kavramı, bölgesel, ulusal ve küresel kavramları hakkında daha net yorumlar yapılabilir. Dolayısıyla küresel ve yerel olarak adlandırılan bu ölçekler bölge kavramının sınırlarını çizmede yardımcı olmaktadır.

Bölge Bilimi, Bölgesel Coğrafya'nın farklı kelimelerle ifade edilmiş biçimidir yani ta kendisidir. Bölgesel Coğrafya (Regional Geography) ilkçağa kadar uzanan bir süreçten geçerek günümüze ulaşmıştır. Dolayısıyla aradan geçen uzun devrede bir felsefî düşünce temeline oturtulmuştur. Bernhardus Varenius ve Paul Vidal de la Blache'ın ilk temel düşünce örgüsünü kurmasıyla birlikte, coğrafyada önemli bir yer edinmiş, araştırma etkinlikleri ve kendine has metodolojisiyle Fizikî Coğrafya ve Beşerî Coğrafya alanlarıyla paralel çalışan üçüncü bir yol olmuştur. Hatta kimilerine göre Bölgesel Coğrafya bu iki temel coğrafya alanının, ortak uygulama platformu niteliğini kazanmıştır. *Bölgesel Coğrafya*, coğrafi kültür tarafından üretilmiş sistematik bilgileri, kendine has bir metodolojiyi izleyerek, sınırlandırılmış bir mekân ünitesine belli dozajlarda uygulayan ve derli-toplu sonuçlar elde eden, coğrafyanın alt disiplinlerinden biridir. Bölgesel Coğrafya araştırmalarıyla bir yandan mekân ünitelerinin analizi yapılırken, diğer yandan da üretilen bilgiler yan yana getirilmek suretiyle, alanın benzerlikleri (Nomotetik yaklaşım modeli) ve farklılıkları/tekliği (İdiografik yaklaşım modeli) üzerinde yorumlar yapma imkânı elde edilir. Böylece bölgelendirme faaliyeti de bir ölçüde bu temel düşünceye dayanır (Arınç, 2013, s. 14-15).

Bölgesel Coğrafya'nın mikro ölçekten başlayarak makro ölçeğe doğru yapılan analizleri yani bölgelendirme faaliyeti sonucunda coğrafi bölgeler belirlenmektedir. Kuşkusuz bu faaliyet sadece Bölgesel Coğrafya'nın değil, bütün coğrafya disiplinlerinin de ortak ifade araçlarından biridir. Bununla birlikte coğrafya ilminde bölge ile bölgeyi oluşturan bölüm ve yöre kavramları, uzun zamandan beri tartışılan konular arasında ilk sıralardadır. Bölgeye ilişkin kavramlar 'acaba neyi ifade eder, nereleri kapsar ve bugünkü kullanılış biçimleri doğru mudur?' gibi, pek çok soru cevaplandırılmayı beklemektedir (Arınç, 2013, s. 15).

Bölgesel Coğrafya ülkemizde pek anlaşılamamış, hatta yanlış anlaşılmış bir bilim dalıdır. Bölgesel Coğrafya'yı Fiziki ve Beşeri Coğrafya konularının belirli bir sahada topluca incelenmesi olarak algılarız. Nitekim Ardel (1973) Bölgesel Coğrafya'yı; "Genel Coğrafya

prensiplerinin bütünü yahut bir kısmının mahdut (dar) bir sahaya tatbik edilmesidir” şeklinde tanımlamıştır. Tanoğlu (1964) ise; ‘Yeryüzü olayları aralarındaki kozal bağlantılar dâhilinde yeryüzünün tamamında inceleniyorsa, bu taktirde bunlar Genel Coğrafya’nın, yeryüzünün bir kısmında tetkik ediliyorsa bu taktirde bu olaylar Mevzii Coğrafya’nın objesini teşkil ederler’ demiştir. Aynı şekilde Elibüyük’ta (1995); ‘Yeryüzünde herhangi bir alanın (gerek coğrafi, gerek doğal, gerekse idari) Bölgesel Coğrafya yönünden araştırılması veya seçilen o alanda Coğrafya’nın bütün konularının belli bir plan dâhilinde araştırılması veya aynı sahanın Coğrafya’nın bir konusu yönünden araştırılmasıdır. Yani Bölgesel Coğrafya (Mevzii, Ülkeler veya Yerel), genel olarak monografik bir çalışma özelliği taşır’ demektir (aktaran Yiğit, 1998, s. 3). Tüm bu tanımlara baktığımızda Bölgesel Coğrafyanın Genel Coğrafya’dan pek farklı olmadığını, sadece konuları ele alış şeklinde farklılık olduğunu düşünebiliriz. Ancak Bölgesel Coğrafya’nın yöntem ve konularını ele alış şekli Genel Coğrafya’dan tamamen farklıdır. Her şeyden önce Genel Coğrafya analitik bir yöntemle konuları ele alır, Bölgesel Coğrafya ise sentez bilimidir (aktaran Yiğit, 1998, s. 3).

Bölgesel Coğrafya’nın bu farklılığını Erinç (1963) şöyle ifade etmektedir; “Bölgesel Coğrafya’da esas gaye mekânın özelliklerinin terkip yoluyla ortaya konması ve izahıdır. Bölgesel Coğrafya’da yerden yere değişen coğrafi ortam şartlarının heyeti umumiyesinin müşterek tesiri altında mekânın iktisap ettiği manzara ve durum, bir sentez dâhilinde ortaya konur; muhtelif amiller arasında münasebetler ve uzvi (organik) bağlar açıklanır”. Bu ifadelerden de anlaşılacağı gibi Bölgesel Coğrafya çalışmalarının asıl amacı incelenen sahadaki coğrafi olayların bir kataloğunu çıkartmak değil, bilakis o sahayı diğer yerlerden farklı kılan asıl unsurun araştırılıp ortaya çıkarılmasıdır. Bu durumu Erer (1977) şöyle özetlemiştir: ‘Bölgesel Coğrafya Sistemik Coğrafya bilgileri ışığında, belli bir mekan için topluca bir sentez yapmak ve bu mekana ait renk ve karakterleri tayin edebilmekten ibarettir’ (aktaran Yiğit, 1998, s. 3).

Görüldüğü üzere Yerel Coğrafya yerine en sık kullanılan kavram Bölgesel Coğrafya’dır. Ancak her iki kavram da kapsamı bakımından tartışma konusudur ve hangi kavramın ise alanyazınında diğerlerini de kapsayacak bir şekilde “çatı kavram” olarak kullanılacağı henüz üzerinde hemfikir olunamamış bir görüş olarak karşımızda durmaktadır (Öner, 2016, s. 86).

2.2.2. Yerel Coğrafyanın Bölümleri

Yerel Coğrafya inceleme alanının içerisinde Kıtalar Coğrafyası, Ülkeler Coğrafyası ve Bölgeler Coğrafyası yer almaktadır.

2.2.2.1. Kıtalar Coğrafyası

Kıta, sularla çevrili büyük kara parçası olarak tanımlanmaktadır. Ancak hemen belirtelim ki, dünyadaki kıta sayısı da tıpkı ülke sayısı gibi net olmayan bir konudur. Bazıları en fazla dört ya da beş kıta olduğunu düşünürken, en yaygın kullanımda altı (Amerikaların tek sayılması halinde) veya yedi kıta sayılır. Ama genelde yedi kıta olarak bilinir. Bunlar Asya, Avrupa, Afrika, Kuzey Amerika, Güney Amerika, Okyanusya ve Antartika'dır. Güney Kutbu'nda yer alan Antarktika'da bilimsel amaçlı araştırmacılar dışında insanlar yaşamamaktadır. Toplamda 14 ülkenin yer aldığı Okyanusya Kıtası Avustralya ülkesi ve Büyük Okyanus'a dağılmış adaları içine alan ülkelerden meydana gelmektedir. Dünyanın, birer kıta olan diğer parçalarından farklı olarak, bu parçaya bütünlüğü sağlayan ve adını veren okyanustur. Kıtaların en büyüğü ve en fazla nüfus barındıranı Asya'dır. Kıtalar içinde, Asya, Avrupa ve Afrika birbirlerine çok yakındır. Özellikle Asya ile Avrupa'yı birbirinden ayırmak çok zor olduğu için bu iki kıtaya Avrasya da denilmektedir. Ayrıca Avrasya ile Afrika, Süveyş berzahında ve Kızıldeniz'in güney ucuna yakın bir yerde kıta sahanlığıyla birbirine bağlıdır. Bu büyük toprak parçası, yeryüzünde tarih boyunca ortaya çıkan çoğu medeniyetlerin geliştiği yer olduğundan Eski Dünya; onu oluşturan kıtalar da Eski Dünya Karaları olarak adlandırılır (Güner & Ertürk, 2015, s. 2).

2.2.2.2. Ülkeler Coğrafyası

Ülke geniş anlamda kara, su ve hava sahasını da içine alan bir kelimedir. Eş anlamlı olarak çoğu kez memleket, diyar kelimeleri de kullanılır (Özey, 2003, s. 6'dan aktaran Öner, 2016, s. 90). Günümüzde dünyadaki ülke sayısı net değildir. 2014 yılı itibariye dünya üzerinde uluslararası ortamda tanınan ve Birleşmiş Milletler'e (BM) üye olan 193 ülke vardır. Ayrıca Vatikan genellikle uluslararası hukukta egemen bir ülke olarak görülür, fakat BM'ye üye değildir. Vatikan dâhil 194 ülkenin; 44'ü Asya'da, 34'ü Amerika'da, 47'si Avrupa'da, 55'i Afrika'da, 14'ü de Okyanusya'da bulunmaktadır. Bugün dünya üzerinde, 193'ü BM üyesi devlet ve 12'si BM tarafından tanınmayan devlet olmak üzere, toplam 205

devlet (Vatikan dâhil edilirse 206) bulunmaktadır. Ayrıca dünya üzerinde, fiilen bağımsız olmayan ama bağımsız bir devlet gibi kendi kendini yönetebilen 30 bağımlı bölge vardır. Bunlarla birlikte dünyadaki devlet sayısı 236'yı bulmaktadır. Dünyadaki ülkelerin yüzölçümleri ise 2 km² (Monako) ile 17.075.400 km² (Rusya) arasında değişmektedir. Dünyanın en geniş alana sahip 10 ülkesi toplam 73.509.965 km²'lik yüzölçümüyle bağımsız ülkelerin kapladığı karalar alanının % 55'ini oluşturmaktadır. Buna karşılık 25 ülke 1000 km²'den az alana sahip bulunmaktadır. En küçük 15 ülkenin toplam yüzölçümü (3.385 km²) ancak Zonguldak (3.306 km²) kadardır; en küçük 10 ülkenin toplam yüzölçümü (1.677 km²) ise Türkiye'nin en küçük ikinci ili olan Kilis'ten (1.444 km²) biraz büyüktür. Dünyadaki altı ülkenin iki kıtada birden toprağı vardır. Bu ülkeler; Asya ve Avrupa'da toprağı olan Türkiye (Trakya kesimi), Rusya ve Kazakistan; Asya ve Okyanusya'da (Yeni Gine Adası'nın batı kesimi) toprağı olan Endonezya; Afrika ve Asya'da (Sina Yarımadası) toprağı olan Mısır; Amerika ve Okyanusya'da (Hawaii Eyaleti) toprağı olan ABD'dir (Güner & Ertürk, 2015). Bu bağlamda Ülkeler Coğrafyası, ele alınan herhangi bir ülkenin doğal ve beşeri coğrafya elemanları tarafından incelenerek, o ülke hakkında genel veya özel bilgilerin edinilmesini sağlayan yerel coğrafyanın ülkelerle sınırlandırılmış inceleme alanıdır diyebiliriz. Daha kısa bir ifadeyle ülkeleri inceleyen coğrafya inceleme alanıdır (Öner, 2016, s. 91).

2.2.2.3. Bölgeler Coğrafyası

Bölgelerin oluşturulması ve bölgesel çalışmalar halka, devlet adamlarına, iş adamlarına, askeri liderlere ve plancılara her hangi bir konu ve problemle ilgili olarak bölge karakteristiklerinin, problemlerinin ve imkânlarının sunulmasını kolaylaştırır. Özellikle ekonomik kalkınma planları ile mekânsal bağlantıyı sağlama amacına yönelik olan bölge planlama çalışmalarında bölgesel coğrafyanın önemli ölçüde yol gösterici olacağı söylenebilir. Bölgeler, insan refahının artırılması için örgütsel birim olarak kullanılabilir (Ecemiş Kılıç & Mutluer, 2004, s. 18). Doğal ve toplumsal bilimler arasındaki kopukluğun yarattığı sorunların giderilmesinde, bu bilimler arasındaki bağlantının sağlanmasında bölgesel coğrafya önemli bir araç olabilir. Çünkü "Bölgesel incelemeler başka disiplinlerle iletişim kurmada önemli bir yol oluşturmaktadırlar. Bölgesel incelemeler coğrafyanın planlamaya, geleceğe yönelik incelemelere ve teknolojik değerlendirmelere en iyi katkısını oluşturmaktadır" (Tümerterkin & Özgüç, 1998'den aktaran Ecemiş Kılıç & Mutluer, 2004, s. 18).

Özey'e (2016) göre, coğrafi olarak bölge; Bir kentin veya toprak parçasının, bilinçli bir belgeleme yöneltisinin sonucu olarak, işleyim, tarım, konut, yönetim, tecim vb. işlevleri için, düzen tasarımıda ayrılmış alanlardan her biridir. Bir toprak parçasının, doğal özellikleri, nüfus yapısı, kaynakları, çıkarları açısından türdeşlik gösteren, bir bütün olarak tasarlanmasında yarar görülen bölümüdür. Sınırlandırılmış toprak parçasıdır. Belli özdeksel ve tinsel ekin öğelerinin göreceli olarak türdeş kıldığı coğrafya alanıdır.

Coğrafyada bölge kavramının belirgin şekilde gündeme gelmesi ve bölge tanımlarının ortaya çıkması bölgesel coğrafyanın oluşması ile paralellik taşımaktadır. Bilindiği gibi coğrafi olaylar iki şekilde incelenmektedir. Birincisinde coğrafi olaylar (fiziki, beşeri, ekonomik) tek tek ele alınmakta ve ayrıntılarıyla analiz edilerek ortaya konmaktadır. Bu şekilde analitik metotla yapılan coğrafi incelemeler sistematik coğrafyayı oluşturur. Fakat coğrafyanın konusunu oluşturan doğal ve kültürel olaylar birbiriyle karşılıklı ilişki içindedir. Yani neden-sonuç bağları ile birbirine örülmüş topluluklar oluştururlar. İşte yeryüzü ünitelerinde farklı olarak meydana gelen bu gruplanmaların toplu halde bir bütün olarak incelenmesi ise bölgesel coğrafya sentezlerini oluşturmaktadır (Yiğit,1996'dan aktaran Ecemiş Kılıç & Mutluer, 2004, s. 19).

Buradan yola çıkarak coğrafyanın mekâna bakışının iki biçimde olduğunu söyleyebiliriz. Birinci yaklaşımda (sistematik coğrafyada) olay ve konuların mekân üzerinde dağılımının incelenmesi söz konusu iken, ikincisinde (bölgesel coğrafyada) farklı olaylar arasındaki ilişkilerin mekânları birbirinden farklılaştırmasından yola çıkarak bölgelere karakterini veren olayların ve ilişkilerin çözümlenmesi söz konusudur. Her iki yaklaşımda da bir bütünü algılamak için parçalara ayırma ve onları analiz edilmesi vardır. Sistematik coğrafyada konulara ve olaylara göre bir ayrıştırma söz konusu iken, bölgesel coğrafyada mekânların ayrıştırılması vardır (Ecemiş Kılıç & Mutluer, 2004, s. 19).

Yeryüzünü şekilsel özelliklerinden ötürü bir bütün hâlinde algılamak oldukça güçtür. Bunu gidermek için yeryüzü, doğal unsurlara ya da insanın sosyal, kültürel ve ekonomik etkinliklerine göre türdeş özellikli mekânlar belirlenerek sınırlandırılmıştır. Yeryüzünün bu tür yaklaşımlarla bölümlere ayrılması "bölge" kavramını doğurmuştur. Bu nedenle genel anlamda bölgeyi, "sahip olduğu unsurlara göre sınırlandırılmış, genelde benzer özellikteki yeryüzü parçaları veya mekân birimleri" şeklinde tanımlamak mümkündür (MEB, 2018, s. 74).

Dünya üzerinde birbiriyle tamamıyla aynı doğal ve beşerî özelliklere sahip iki yer bulunmamaktadır. Dünya üzerindeki her yer kendine has özelliklere sahiptir. Ancak farklı yerler bazı doğal ve beşerî özellikler açısından benzerlikler gösterebilir. Farklı yerlerin benzer özellikleri bölge kavramını ortaya çıkarır. Farklı yerler arasındaki ortak paydayı oluşturan bu özellikler yer şekilleri, iklim veya bitki örtüsü gibi doğal özellikler olabileceği gibi tarım, sanayi, ticaret, turizm veya nüfus gibi beşerî özellikler de olabilir. Coğrafyacılar, dünyayı daha iyi algılamak ve algılatmak için farklı yerlerin benzer özellikler gösteren alanlarını belirleyerek bölgelere ayırırlar. Bölgeler aracılığıyla yeryüzünü oluşturan parçalar ve bu parçalar arasındaki ilişkiler analiz edilir ve bir bütün olarak dünyanın daha iyi algılanması sağlanır. Böylece dünya genelinde doğal ve beşerî sistemlerin oluşturduğu karmaşık yapı sadeleştirilerek daha anlaşılır hâle gelir (MEB, 2018, s. 176).

Özetle ifade edilecek olursa her bölgelendirme faaliyeti, mutlaka bir coğrafi temele dayandırılmak zorundadır. Coğrafyacılar, ilkçağdan bugüne, bölgelendirme konusunda metodolojik çalışmalar yapmış ve önemli tecrübeler edinmişlerdir. Hiç kuşku yok ki coğrafi bölgelerin tespiti, bilimsel çalışmalarla ekolojik özellikleri ortaya konulmuş bir alanın dilmesi etkinliğinden başka bir şey değildir. Bilim tarihi incelendiğinde, coğrafyanın kurucusu kabul edilen bilim adamlarının iki konuda ortak kanaate ulaştıkları dikkati çeker. Bunlardan ilki; bölge, bölüm, yöre ve alt yöre kavramları kullanılmadan lokasyonun doğru biçimde ifade edilemeyeceği, ikincisi ise bütünden parçaya veya parçadan bütüne doğru yapılan analizlerle ortaya çıkan ve her biri ayrı ekolojik birimleri temsil eden coğrafi bölgelerin öğretiminin kısıtlanması halinde, coğrafya alanının öğretici (didaktik) olamayacağıdır (Arınç, 2013, s. 16-17).

Coğrafi mekânda böylece karmaşık, birbirine bağlı mekân sistemlerinin her biri bölgeleri oluşturacak şekilde bölünmüş bir bütündür. Bu nedenle belirlenen bir bölgede ele alınan bir konu incelenirken diğer bölgelerle ve bütünlü ile ilişkileri araştırılmadan tam bir sonuca ulaşmak mümkün değildir. Örneğin bir ilin sanayinin gelişiminin incelenmesi sadece o ile ilişkin verilerin toplanması ile yapılamaz. Her bölge bir bütünün parçasıdır, çeşitli ilişkiler ağı ile diğer bölgelerle bağlıdır ve onlardan soyutlanarak ele alınamaz (Ecemiş Kılıç & Mutluer, 2004, s. 19).

2.3. Yerel Coğrafya Öğretimi ve Yerel Coğrafya Öğretiminin Öğrenciye Sağladığı Yararlar

Bireyin yaşadığı çevredeki objeleri algılama sürecinden itibaren öğrenme süreci gerçekleşmeye başlamaktadır. Doğal çevre elemanlarının algılanması aynı zamanda bireyin ilk coğrafi bilgilerinin de olduğu dönemdir. Bu durumda genel eğitimin temelinde coğrafya eğitiminin de bulunma gerekliliği kendiliğinden ortaya çıkmaktadır (Koç & Aksoy, 2018, s. 50).

Coğrafya eğitim ve öğretimi, doğal ortam ve insan arasındaki karşılıklı etkileşime odaklanmaktadır. Günümüz dünyasında coğrafya ve coğrafya öğretiminin önemi giderek artmaktadır. Küresel ölçekte özellikle bilgi ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişim ve gelişmeler bilgi kaynaklarının yaygınlaşmasını ve kolay ulaşılabilir olmasını sağlayarak toplumsal yaşamı önemli oranda etkilemiş ve doğal ortam ve insan arasındaki karşılıklı etkileşimin önemini artırmıştır. Bu durum bireylerin potansiyellerini geliştirmelerine olanak sağlayacak yeni fırsatların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Yaşamın her alanında önemi giderek artan doğal ortam ve insan arasındaki karşılıklı etkileşim ile bilgi birikimi ve teknolojik gelişmelerin bireylere etkili ve verimli şekilde aktarılması, eğitimcilerin birincil sorunlarından birisidir. Coğrafya eğitim öğretim faaliyetlerinde doğal ortam ve insan arasındaki karşılıklı etkileşimi etkili biçimde vurgulayacak, bireylerin yaratıcılıklarını, yeni ürün ve düşüncelerini geliştirecek, ortaya çıkaracak öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır (İlhan, Gülersoy ve Çelik, 2017, s. 60).

Coğrafya eğitim-öğretimi ilk önce insan tanımak, daha sonra mekân olarak da en küçüğünden en büyüğüne kadar tüm mekân birimlerini tanımak ve daha sonra bunlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Önem sıralamasına göre en önde öğrencinin kendi çevresini coğrafi açıdan öğrenmesi gelmelidir. Daha sonra kendi çevresine benzer coğrafi özellikler daha sonra ise tüm dünya anlatılmalıdır. Afrika'da yaşayan bir çocuğa Kanada'nın coğrafi şartlarının ve buradaki yaşam şartlarının anlatılmasının hiçbir geçerliliği yoktur. Coğrafya öğretimi öğrenciye kazandırılan coğrafi bilgilerin bütünüdür (Akınoğlu, 2005, s. 84-85). Buna göre yerel coğrafya, dünyadaki sınırlı bir alanının coğrafi olarak incelenmesini içeren bir yaklaşımdır. Yerel coğrafya öğretimi de kişinin bulunduğu en yakın çevreden başlayıp çevresini tanıyıp anlamasına yardımcı bir öğretim yaklaşımıdır denilebilir. Öğrencilerin öğrenmesini istediğimiz alan, en küçük alandan başlayıp çok daha büyük bir alana kadar bulunan bölgedir. Bu evinin, okulun bahçesinden başlayıp yakın

çevresindeki tüm bölgeyi kapsayabilir. Ayrıca yerel coğrafya öğretiminin en yakın çevreden başlaması, Bölge, Ülke ve Kıta gibi diğer büyük kara parçalarını ve dünyayı tanımaya ve anlamlandırmaya yardımcı olur.

Coğrafya eğitimi insanlara yaşadığı çevreyi, içinde bulunduğu yerin özelliklerini daha sonra dünyayı öğretmelidir. Bunun için coğrafyayı hayatın içerisinde örneklemek gerekir. Ya da zaten hayatın içerisinde olan unsurları ön plana çıkarmak gerekir (Akınoğlu, 2005, s. 80). Yerel coğrafya öğretiminde öğrencilere öncelikle okulun bulunduğu yer ve yakın çevresindeki coğrafi faktörleri incelemek gerekir. Örneğin, Hakkâri’de yer alan herhangi bir ilkokulda, ortaokulda, lisede veya üniversitedeki coğrafya derslerinde yeryüzü şekilleri ile dağlar ve dağ oluşumlarından sıra dağlar, kırık dağları ve volkanik dağlardan bahsederken Sümbül Dağı ve Testere Dağları’ndan bahsetmek gerekir. Bu dağlar görüş mesafesinde olduğundan okul bahçesine çıkılarak gösterilmesi veya buralara bir inceleme gezisinde bulunulması öğrencilerin yakın çevresinde bulunan doğal oluşumlu coğrafi bir faktörü doğrudan yerinde görme ve öğrenme deneyimine sahip olmasını sağlar. Ayrıca doğal afetler konusu anlatılırken Sümbül Dağı’ndan Depin mevkiine inen çığları yerinde gözlemletip incelemek de öğrenciye ilk elden deneyim sağlar.

Ortaöğretim Coğrafya Öğretim Programı’nın içeriği tetkik edildiğinde, bölgesel ve küresel bakış açılarına geniş ölçüde yer verilirken yerel bakış açılarının genellikle ihmal edildiği belirlenmiştir. Oysa öğrencilerin yerel çevrelerini tanımaları, onların coğrafya eğitimi ile edindikleri birikimi yaşamı boyunca yakın çevresini coğrafi olarak görmelerine katkı sağlayacaktır. Ancak, coğrafya öğretim programındaki etkinlik önerileri ve ders kitaplarında yer alan etkinlikler tetkik edildiğinde, öğrencilerin yaşam ortamına ilişkin etkinliklere sınırlı ölçüde yer verildiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin kendi yaşam alanı ve yakın çevresini tanımaları son derece önemlidir. Bu sayede yakın çevresindeki problemleri çözmede ve doğru karar almada başarılı olurlar. Coğrafya eğitiminde yerel düzeyde etkinliklere ağırlık verilmesinin sağlayacağı başlıca yararlar şunlardır:

1. Öğrenciler yakın çevresini daha iyi tanıma fırsatı bulacaklardır.
2. Yakın çevresini coğrafi açıdan iyi tanıyan bireyler, yerel ortamdaki problemlerin çözümüne daha nitelikli katkıda bulunabilirler.
3. Yakın çevresine ilişkin çeşitli konularda karar verirken doğru kararlar alabilirler.
4. Yerel çevreye önem verecek tarzda yürütülen coğrafya derslerini alan öğrenciler, bu dersin yaşamı boyunca işine yarayacağı kanısında hem fikir olurlar.

5.Öğrenciler coğrafya dersinden edindikleri beceriler ile gelecekteki yaşamlarında yerel çevrelerinde kendi refahlarını artıracak uygulamalara yönelirler. Örneğin, ellerindeki sermayeyi bilinçli bir şekilde değerlendirebileceği bir mesleği seçmede coğrafi becerilerini kullanabilirler (Kızılcıaoğlu & Önal, 2008, s. 97-98).

Yerel ortama ilişkin konularda coğrafi becerilere sahip bireyler refahı için önemli kararlar (ev kiralama ve satın almada, yol güzergâhı belirlemede, alışverişte vb) alacağı zaman bu becerilerini kullanırlar. Bu önemli kararlarda isabetli bir seçim yapmada coğrafi bilgiyi öğrencinin nasıl toplayıp, organize edeceğini bilmesi gerekir. Öğrencilerin şahsi günlük kararlarında ve içerisinde bulunulan yerel topluma ilişkin kararlarda, doğal yaşam ortamı ve toplumsal konular hakkında sistematik olarak düşünmeleri gerekmektedir. Bu da ancak bu konuda alacağı coğrafya eğitiminin içerdiği coğrafi becerilerin yerel çevreye uyumlu olması ile gerçekleştirilebilir. Coğrafya eğitiminde yerel ortama ilişkin aktivitelere önem verilmesi; insan ile çevre arasındaki ilişkiler ağını öğrencilerin görüp anlamasına imkân tanıyacaktır. Örneğin, günlük hayatta coğrafi bilgiye sahip bir kimse; yerel ortamdaki yaya ve araç trafiğinin akışını, farklı iş yerlerinin yer seçimini; siyasi tercihlerdeki değişimi, insanların yerel ortama bakış açılarını ve algılama farklılıklarını, yerel ortama ilişkin haberlerin coğrafi boyutlarını, yerel meseleleri ve çözümlerini değerlendirebilir (Kızılcıaoğlu & Önal, 2008, s. 98).

Yerel Coğrafya ülkemizde pek kullanılan bir kavram değildir. Yerel Coğrafya Öğretimi ise ülkemizde akademik olarak kullanılmamış bir kavramdır. Fakat yerel coğrafya öğretim ile ilgili bazı ilke ve yöntemler uygulanmaktadır. Bu yüzden araştırma kapsamında coğrafya eğitiminde kullanılan yerel coğrafya öğretimi ile ilişkili öğretim ilke, yöntem ve yaklaşımlarına değinilecektir.

2.3.1. Öğretim İlkeleri

Öğretim ilkeleri, bilimsel yönden doğruluğu kabul edilen, eğitim yaklaşımlarına dayalı, öğretim etkinliklerinin amaçlara uygun olarak düzenlenmesine ve yürütülmesine kılavuzluk eden temel düşüncelerdir. Eğitimin başarısı büyük ölçüde öğretmenlerin bu ilkeleri anlama ve uygulanmasına bağlı bulunmaktadır (Güneş,2014'ten aktaran Şahin & Tozkoparan, 2017, s. 194).

Öğretimi kolaylaştırma için doğruluğu kanıtlanmış öğreticiye ve öğreneni başarıya ulaştıran öncül düşünceler öğretim ilkelerini oluşturur. Öğrenmede bireyin önceki

yaşantıları ve çevre arasındaki karşılıklı etkileşimi önemlidir. Her bireyin yaşantısı ve etkilendiği çevre farklı olduğu için algıları da farklıdır. Bu bakımdan öğrenmede tek öğrenme ilkesi kullanılmaz. Farklı ilkeler kullanılarak tüm bireylere ulaşılması amaçlanır. Diğer yandan öğrenmede dikkat ve ilgiyi artırma amacıyla farklı öğretim ilkeleri kullanılır (Ünlü, 2014, 62).

Coğrafya öğretimiyle ilgili yaygın olarak kullanılan öğretim ilkeleri şunlardır: Öğrenene (Öğrenciye) Görelik, Hedefe (Amaca) Uygunluk, Yakından Uzağa, Bilinenden Bilinmeyene, Somuttan Soyuta, Nesnellik ve Açıklık (Âyanilik), Hayatilik (Yaşama Yakınlık), Aktivite (Etkinlik/Yaparak-Yaşayarak), Bütünlük, Güncellik (Yaşanılabilirlik/Aktüalite), Ekonomiklik (Tasarrufluk), Basitten Karmaşığa (Kolaydan Zora), Sosyalik. Bu ilkelerin sayısı çoğaltılabilir ancak kabul gören ilkeler bu şekildedir. Bu bölümde Yerel Coğrafya Öğretimi ile ilgili olduğunu düşündüğümüz ilkelere değineceğiz.

2.3.1.1. Yakından Uzağa İlkesi

Öğrenme olayının gerçekleşmesi, öncelikle bir iletişim ve karşılıklı etkileşim ürünüdür. Eğitimin, bireyin davranışlarında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönden birtakım değişiklikler meydana getirebilmesi; onun yakın çevresindeki nesne, olay ve olgularla ilgi kurularak kolay ve daha kısa sürede sağlanabilir. Bu nedenle öğretimde, yakın çevre olayları ile etkili ve yeterli düzeyde ilgi kurmadan, uzak çevre olaylarına geçilmemelidir. Bu ilkenin coğrafya öğretiminde uygulanması halinde, çok yararlı sonuçlar alınacağı kuşkusuzdur (Doğanay,1993'ten aktaran Şahin & Tozkoparan, 2017, s. 196).

Öğretmenin yakın çevrenin özellikleri, gereksinimleri, sorunları ders planlarına yansıtması sayesinde çevreyi bir laboratuvar gibi kullanacaktır. Coğrafya programında önerilen yakın çevre arazi gezilerin yapılması bu amacın gerekliliklerindendir. Öğrenci bu sayede yaşadığı مکانı etkin ve dengeli kullanabilecektir (Ünlü, 2014, 66). Yakın çevre, çocuğun düşünce ve duygu hayatının kaynağını oluşturmaktadır. Çünkü çocuk küçük yaştan itibaren yakın çevresindeki olay ve varlıklarla etkileşim halindedir. Bu etkileşimden dolayı, çocuk yakın çevredeki olay ve varlıkları daha yakından tanıma ilgi ve isteği duymaktadır. Nitekim çocuk, yakın çevresini daha iyi anlamaktadır. Öğretime öğrencinin bildiklerinin kaynağı olan yakın çevreden başlanmalıdır. Yakından uzağa ilkesine uygun bir öğretim, çocuğun evinden ve ailesinden başlayarak, durgun bir suya atılan bir taşın meydana getirdiği halkalar gibi giderek genişleyen bir biçimde mahallesine, okuluna, köyüne,

ilçesine, iline, yurduna, komşu ülkelere ve dünyaya yönelmelidir (Özay, 2003'ten aktaran Şahin & Tozkoparan, 2017, s. 196). İnsan, belli bir çevrede yaşar ve o çevredeki, öznel ve nesnel özelliklerinden etkilenir. Ayrıca yaşadığı çevresindeki olay ve varlıklarla etkileşim içindedir ve onlardan etkilenir. Yakın çevresini sürekli merakından dolayı, çocuk yakın çevresindekileri daha kolay anlar. Eğitim-öğretimde de benzer özellikler gözlenir. Öğrenci yakında bulunan ve daima temasta bulunduğu şeylere karşı daha çok ilgi duyar. Onun için öğretilecek bilgiler yakından başlayarak iç içe daireler esasına göre merkezden çevreye yakından uzağa bir yol takip etmelidir. Çocuğun yakın çevrede yaşadığı hayatını devam ettirdiği güncel hayat ve araç-gereçler daha somuttur (Ünlü, 2014,s. 65).

Yakından uzağa ilkesi Yerel Coğrafya Öğretimi'nin sağlanmasında önemli bir yere sahiptir. Çünkü yerel coğrafya öğretimi okulun bulunduğu en yakın çevreden başlayarak, köy, kasaba, ilçe, il, bölüm, bölge, ülke ve dünya sıralaması içinde bir öğretim gerçekleştirmektir. Yerelden küresele doğru bir sıralama mevcuttur. Aynı şekilde yakından uzağa ilkesi de okulun bulunduğu çevreden başlayarak öğrenciler için küresele doğru bir öğrenme gerçekleştirmektedir. Bu yüzden Yakından Uzağa İlkesi, Yerel Coğrafya Öğretimi ile içerik ve hedef yönünden oldukça benzer özellikler göstermektedir.

2.3.1.2. Somuttan Soyuta İlkesi

Varlığı ve oluşumu gözlenen, ölçülen, incelenen ve duyularla anlaşılan şeyler somut (müşahhas), gerçekte ayrı ve başlı başına bir varlığı olmayan ve varlığı ancak eşyada gerçekleşen şeylerde soyut (mücerret) olarak tanımlanır (Büyükkaragöz & Çivi, 1996). Soyut bilgilerin öğrenilmesi ve öğretilmesi oldukça güçtür. Bu nedenle öğretimde, somut kavram ve bilgilerden başlanarak, soyut kavram ve olaylara doğru bir yol izlenmesi gerekmektedir (Güngördü, 2002'ten aktaran Şahin & Tozkoparan, 2017, s. 197).

Somuttan soyuta ilkesinin öğrenmeye yaptığı en yüksek katkı görme duyusu olup, yazı tahtasına kavram ve terimleri yazarak, yine bu gereç üzerine şekiller çizerek, tepegöz, projeksiyon ve benzer araçlarla slayt göstererek, soyutu somutlaştırabiliriz. Diğerleri olan işitme, dokunma, koklama ve tatma duyularını kullanarak da bazı soyut düşünceler somutlaştırılabilir (Ünlü, 2014, 68). Öğrenme sürecinde beş temel duyu organını işe koşmak öğretimin temel koşullarından biridir. Öğrenciler, duyu organları aracılığıyla öğrenme etkinliklerini gerçekleştirmektedirler. Konunun gözle görülmesi, elle tutulması, parçalara ayrılabilmesi öğrenilmesini kolaylaştırır ve zihinde kalıcılığını arttırır. Yapılan

araştırmalar öğretimde somut eşya ve maddeden, maddesel olmayan soyuta gidilmesini bir ilke olarak açıklamaktadır (Aksoy, 2003'ten aktaran şahin & Tozkoparan, 2017, s. 197).

Bilgileri somutlaştırmanın en önemli yollarından biri öğrencileri doğrudan konu ya da nesne ile karşı karşıya getirmektir. Uygulanacak etkinliklerde öğrenciler görme, işitme, dokunma duyularını bile kullanabilmelidir. Çok fazla duyu organına hitap eden öğrenme yaklaşımı da bilgilerin somutlaştırılmasını kolaylaştırıp öğrenmeleri kalıcı hale getirmektedir. Bu nedenle ortaöğretim Coğrafiya dersinde yer alan konulara özgü öğrenme-öğretme yaşantısı düzenleyen öğretmen somuttan soyuta ilkesini göz önünde bulundurmalıdır. Çünkü soyut kavramların anlaşılması için bu önemlidir. Örneğın, öğrencinin bulunduğu köy, kasaba, ilçe, il, bölüm, bölge veya ülkenin matematik konumu ile ilgili açıklamalarda bulunurken hayali olarak çizilmiş gerçekte var olmayan paralel ve meridyen gibi kavramları öğrencilerin kavramaları güçtür. Bu yüzden konuların somutlaştırılarak anlatılması gereklidir. Örneğın, öğretmen küreyi sınıfa getirip bunun üzerinde gösterimler yapabilir ya da projektör ve bilgisayar desteği gibi teknolojik araçları kullanarak, üç boyutlu bir küre görünümünü yansıtarak öğrenmeyi somutlaştırıp kolaylaştırabilir.

2.3.1.3. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi

Öğretimde bu ilke, temel bilgiler veya temel terimler ilkesi şeklinde de ifade edilmektedir. Öğretimde bilgiler, ön koşul öğrenmeler üzerine temellendirilir. Temel kavramları öğrenmeyen, öğrenciye daha ayrıntılı ve zor bilgileri içeren konuları öğretmek mümkün değildir. Çünkü bilgiler öğrenilmiş olsa bile iyi temellendirilemedikleri için kolay unutulmaktadırlar. Bu nedenle öğretmenler, öğretmek için ele aldıkları bütün konularda, öncelikle bu konulara temel oluşturacak daha alt sınıflarda ki ön koşul niteliğindeki temel bilgilerin, açığa çıkarılarak sonraki öğretim konularına geçmelidirler (Doğınay, 1993'ten aktaran şahin & Tozkoparan, 2017, s. 196). Çocuk yeni bir şeyler öğrenirken bildiği önceden öğrendikleriyle bağlantı kurarak daha iyi öğrenir. Bu bakımdan öğrenciler öğretime de ne bildiklerinden başlanmalıdır. Daha sonra bilinmeyene geçmelidir (Büyükkaragöz & Çivi, 1996).

Bilinenden bilinmeyene ilkesini dikkate alan bir öğretmen; yeni konuya başlamadan önce bir önceki derste öğrenilenleri kısaca tekrar etmeli ve tekrar ederek kalıcılığını sağlamalıdır. Konuyu anlamayan, eksik ya da yanlış anlayan öğrencilere uygun dönüt ve

düzeltilmeler sunularak onların doğru ve tam anlamalarına olanak verilmeli, bu yolla öğretimin kalıcılığı sağlanmalıdır. Bu ilkeyi uygulayan öğretmen yalnızca geçen dersi kalıcı hale getirmekle kalmayacak bunun yanında yeni konuya da öğrencinin ilgisini çekecektir (Aksoy,2003'ten aktaran Şahin &Tozkoparan, 2017, s. 196). Öğrenciye öğreteceğimiz yeni bilgileri bildiği konulara bağlayarak konuyu öğretmek, öğretmeyi kolaylaştırır ve çabuklaştırır. Her davranışın temelinde onu sağlayan önceki öğrenmeler vardır. Öğretmen öğrencilerin geçmişte kazanmış olduğu bilgileri dikkate almak zorundadır. Unutulan bilgiler kolayca hatırlanabileceği için bunlar üzerine benzerlerinin ilave edilmesi bu ilkenin temel özelliğidir. Dolayısıyla öğretmen yeni konuya başlarken daha önce bildiklerini hatırlatmalı yani bilgiler bu temel üzerine oturtulmalıdır. Öğretmen derse kendinin ne bildiğiyle değil öğrencinin ne bildiğiyle başlaması halinde öğrencide kalıcı bilgiler daha kolay oluşur (Ünlü, 2014, 67).

2.3.1.4. Açıklık İlkesi

Coğrafya öğretiminde, açıklığın sağlanması için bilgi, net ve kesin ifadelerle yazıya dökülmeli ve yine bu şekilde öğretilmelidir. Özellikle coğrafya bilgileri, öğrencilerin hayal gücünü zorlayan bilgiler oldukları için, coğrafya konuları öğretilirken açıklık ilkesine sıkı bir şekilde uyulmalıdır bilgiler hem göze, hem kulağa ve hem de zihinsel sürece hitap edecek şekilde öğretilmelidir. Coğrafya öğretiminde soyut konular çok yer tuttuğu için konuların öğretiminde açıklığı sağlamak amacıyla, harita, kesit, slâyt gibi araçlardan ve de teknolojik araçlardan yararlanarak ders için oluşturulmuş yazılımlar kullanılmalıdır (Doğanay,1993'ten aktaran Şahin & Tozkoparan, 2017,s. 197-198).

Öğrenci, derste işlenen tüm konuları somut olarak görebilmeli; bu mümkün olmuyorsa resmini, sesini, grafiği, modelini vs. görsel-işitsel olarak algılayabilmelidir. Eğer öğretmen sadece sözel anlatıma dayalı olarak ders işliyorsa, öğrencinin anlayacağı kelime ve cümle yapıları ile son derece açık ve anlamlı bir ders işlemelidir. Öğrencileri doğrudan doğaya ve olay yerine götürüp gözlem yaptırarak; ders konusu ile ilgili hayvan, bitki vs. örneklerini sınıfa getirerek; balıkları akvaryumda, kuşları kafeste veya dondurulmuş, bitkileri kurutulmuş olarak, bazı şeylerin plastik kalıplarını kullanarak, bazı olaylar fotoğraf, film, plan, harita, grafik, ses kaydı vs. şeklinde anlamayı daha kolaylaştıran unsurlarını kullanarak öğretimde açıklık ilkesine uyulmuş olur. Sınıfta yapılan deneyler de, bu ilke doğrultusundaki faaliyetler olarak değerlendirilebilir. Eğer mümkünse, birçok örnekler

göstererek anlatmak, resim, müzik, beden eğitimi gibi derslerde önceden yaparak ‘model’ olmak çocuğun kavramları ve bilgiyi oluşturmada, beceri ve tecrübe kazanmasında son derece önemlidir. Öğretim konuları ve öğretmenin kullanacağı yöntem ve teknikler, ne kadar çok duyu organını etkilerse öğretimde açıklık da o derece artar. Bu sebeple, öğretim konularının işlenmesinde gözlem, deney gibi birçok duyuya hitap eden yöntemler kullanıldığı takdirde öğrenme kolaylaşacaktır (Ünlü, 2014, s. 70-71).

Soyut kavramların öğretiminde, açıklık ilkesine uygun, konuyu çok farklı yönlerden açıklayabilmek için fazla sözcük kullanmak yararlı olabilir. Öğretmenler derse özgü öğretim sürecini işe koşarken öğrencilerin anlayabilecekleri, onların seviyelerine uygun sözcüklerden yararlanmalıdırlar. Öğrencilerin günlük yaşamda kullandıkları aşına oldukları, bildikleri sözcüklerin seçilmesi konunun anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Ayrıca açıklık ilkesi gereği, birden fazla duyu organlarına hitap etmekte önemlidir. Çünkü öğrencilerin konuları kavramaları ve öğrenmelerinin kalıcılığı açısından duyu organları oldukça önemlidir (Şahin & Tozkoparan, 2017, s. 198).

Yerel coğrafya öğretiminde coğrafya konularının açık bir şekilde öğrencilere aktarılmasında en iyi yöntem görerek ve inceleyerek öğrenme yöntemidir ve bu yöntem yerel coğrafya öğretiminde oldukça önemlidir. Öğrenci yakın çevresinde meydana gelen olayları veya çevresinde var olan doğal ve beşeri unsurları direkt yerinde bizzat görerek inceleyerek öğrenmekte veya yakın çevresindeki örneklerden yola çıkarak konuları daha anlaşılır şekilde öğrenmektedir.

2.3.1.5. Aktivite İlkesi

Buna, “öğrenci eylemi” veya “iş ilkesi” de denilmektedir. Geleneksel olarak, resmî kurumlarda öğrenme; öğretimin bir neticesi olarak görülmekte, öğretmen de hem bilginin kaynağı hem de onu aktaracak olan kaynak olarak algılanmaktadır. Ancak günümüzde öğrenciler açısından, öğretmenin bilginin kaynağı ve aktarıcısı rolü değişmeye başladı. Artık öğretmenlerin, öğrencilere bilgiyi aktarma rolleri, yerini bilgiye ulaşmak için yol gösterme rolüne bıraktı. Öğretmene daha az bağımlı öğrenme yöntemi, öğretmenleri ortadan kaldırmayacak daha ziyade onların; bilgiyi sunma rolünü azaltırken, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine katkı sağlayacak rehber olma rollerini artıracaktır (Sünbül, 2014).

Yaparak yaşarak öğrenme, öğrenci eylemi ilkesi veya iş ilkesi olarak tanımlanır. Aktivite ilkesi planlı, amaçlı e sürekli yöneliş beden ve zihin ile beraber bir şeyler üretmesini temel alır. Bu sayede öğrencinin kendi yeteneklerini tanınması ve kavraması sağlanır. Öğrenci iş yapmayı sadece para kazanmak için değil aynı zamanda beceri kazandırılma olduğunun farkına varmalı ve öğrenmeyi gerçekleştirmelidir. Öğrencinin derste aktif öğrenme sadece öğrenme değil aynı zamanda sorumluluk, girişimcilik, bağımsızlık vs. gibi ahlaki erdemleri de geliştirmektedir (Ünlü, 2014, 72). Aktivite ilkesi, kuşkusuz gezi-gözlem yöntemiyle yakından ilişkilidir. Çünkü öğrencilerin gezi ve gözlem uygulaması yapmaları, aynı zamanda doğrudan öğrenme etkinliklerine katıldığı bir iştir yani aktivitedir. Nitekim Aktivite ilkesi coğrafyada gezi gözlemin etkinlikle kullanılmasına yol açmıştır. Bu durumda hem birden çok yöntemle hem de öğretim ilkeleriyle yürütülen etkinlikler sonucunda oldukça başarılı sonuçlar alınmaktadır. Aktivite ilkesinde sadece öğrencilerin sorumluluk alması değil, en az öğrenci kadar öğretmene de önemli sorumluluklar düşmektedir. Birçok etkinlikte de öğretmen, öğrenci gibi aktif haldedir. Coğrafya ders öğretmenlerinin de, bunu dikkate alarak öğretim etkinliklerini düzenlemeleri gerekmektedir (Özay, 2003'ten aktaran Şahin & Tozkoparan, 2017, s. 198-199).

Yerel coğrafya öğretimi etkinlik temelli bir yaklaşımdır. Sınıf içinde ve dışında olmakla beraber daha ziyade okul dışındaki etkinlikleri kapsar. Çeşitli etkinlikler ile yerel coğrafyaya ait doğal ve beşeri unsurların yerinde görülüp incelenip anlaşılmasını temel alır. Bu sebeple yerel coğrafya öğretiminde Aktivite ilkesi oldukça önemli bir yere sahiptir.

2.3.1.6. Güncellik/Yaşanırılık İlkesi

Güncellik ilkesine, aktüalite veya yaşanırılık ilkesi de denir. Güncellik ilkesi öğrencinin yaşadıkları hayatın gerçekleriyle öğrencinin karşı karşıya gelmelerini ve yakın çevre, yurt dünya olaylarının ilgi duymalarını sağlamak için ders konularıyla güncel olay ve sorunların arasında ilişki kurmasıyla sağlanır. Eğitilen bireyleri, güncel olaylardan soyutlayamayız (Doğanay, 2002). Ancak, bu ilkenin eğitimde kullanımının sınırlarını iyi belirlememiz gerekmektedir. Çünkü öğrenciler güncellik açısından gazete, dergi okurken çok aşırıya giderek sürekli magazin ya da politikayı takip etmekte ve sürekli televizyon izleyebilmektedirler. İşte, bunlar öğretme öğrenme yaşantısı açısından, olumsuz sonuçlara yol açmakta sonucunda da öğrenci okuldaki derslerinden uzaklaşmakta ve istenen verim

alınamamaktadır. Bu gibi nedenlerden dolayı bu ilkenin kullanım sınırının iyi belirlenmesi gerekmektedir (Şahin & Tozkoparan, 2017, s. 198-199).

Nitekim öğretimde dengeler izleyen bir güncellik ilkesi benimsenmelidir. Böyle bir denge büyük ölçüde, ilkokul sınıflarında ve ilkokul öğretmenleri tarafından oluşturulur. Seçici olmak koşuluyla, kitap ve gazete okumanın, radyo dinlemenin, televizyon izlemenin, bilgisayar ya da çeşitli araçları kullanmanın yararlı birer etkinlik olduğunun öğrencilere benimsetilmesi, bu ilkenin kullanım amacına hizmet edeceği bilinmelidir (Doğanay, 1993; Aksoy, 2003'ten aktaran Şahin & Tozkoparan, 2017,200).

Coğrafyada güncellik veya yaşanılabilirlik ilkesinin de uygulanabileceği, değişik güncel konular ile karşılaşmaktadır. Örneğin alçak ve yüksek basınç konuları işlenirken, anlaşılıp anlaşılmaması bakımından, hemen o günkü basınç durumunun hangisi olabileceği öğrencilere sorulabilir. Çevredeki bir dağın, kaplıcanın veya gölün, turistik çekim merkezi olarak önemi tartışılabilir. Hızlı kentleşme hareketinin sonuçları, yakın çevredeki gecekondulaşma sorunu ile bağdaştırılabilir. Aynı şekilde, o günkü sis olayının İstanbul Boğazı'nda deniz ulaşımını, Atatürk veya Menderes hava limanlarında iniş-kalkışları aksattığı veya durdurduğuna dikkatler çekilebilir. Dünyadaki bir sel, taşkın veya deprem felaketinin sonuçları yorumlanabilir (Doğanay, 2014a,s. 215'ten aktaran Öner, 2016, s. 103). Yerel coğrafya öğretiminde de devamlı bir güncellik mevcuttur. Konular işlenirken o gün için güncel olan konulardan örnekler seçilir ve konuyla ilgili yakın çevredeki örneklerin bulunduğu alanlarda gözlem veya incelemeler yapılabilir. Yerel coğrafya öğretiminde etkinliklerdeki amaç bireylerin içinde yaşadığı çevreyi beşeri, fiziki ve ekonomik ve sosyal yönden tanınması ve böylece bireylerin hayatını kolaylaştırmasıdır.

2.3.2. Öğretim Yöntemleri

Eğitim ve öğretim sürecinde kullanılan pek çok yöntem coğrafyada da kullanılmaktadır. Örneğin; Anlatım Yöntemi, Soru-Cevap Yöntemi, Tartışma Yöntemi, Örnek Olay Yöntemi, Gösteri Yöntemi, Gezi-Gözlem Yöntemi, Arazi Çalışmaları Yöntemi, Deney Yöntemi, Drama Yöntemi, Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi, İşbirlikli Öğrenme Yöntemi, Aktif Öğrenme Yöntemi, Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi vs. gibi daha birçok yöntem sayılabilir. Ancak yerel coğrafya öğretimi ile ilişkili olan yöntemlere bu bölümde değinilecektir.

2.3.2.1. Gezi Gözlem Yöntemi

Gözlem, belli eğitsel amaçları gerçekleştirmek amacıyla, bir olayı, nesneyi önceden hazırlanmış olan bir plan çerçevesinde incelemektir. Olayları ve nesneleri gözlemek amacıyla bu mekânlara gitmek ve buraları görmek için yapılan işe ise gezi denir. Gezi ve gözlemin bir bütün olduğunu, bilimsel anlamda yapılacak çalışmalarda bunların birlikte yürütülmesi gerektiği düşüncesini savunan eğitimciler, böylece gözlemi ve geziyi, bilimsel bir metodolojik yaklaşım olarak kullanmaya başlamışlardır. Bugün eğitim ve öğretim de en çok kullanılan, öğretim yöntemlerinin başında gezi gözlem yöntemi gelmektedir. Bu yöntem, diğer derslerde de çok kullanılmasıyla birlikte, en çok ve sıklıkla da Coğrafya bilimi konularının öğretiminde genel olarak geziler; yeryüzü şekillerini, bitki örtüsünü çevre sorunlarını ve doğal güzellikleri yerinde incelemek amacıyla ders konularıyla bağlantılı yerlere veya ders konularıyla ilgili olan kurumları yerinde görmek amacıyla; meteoroloji istasyonlarına, müzelere, hayvanat bahçelerine veya fabrikalara gitmek şeklinde kullanılmaktadır (Özay, 2003'ten aktaran Şahin & Tozkoparan, 2017, s. 208).

Geniş anlamda arazi çalışması ve gözlemi yöntemi, olayların meydana gelmiş olduğu ve bizzat devam etmiş olduğu mekanlara giderek gözlem yapmak, yerinde değerlendirmelerde bulunarak, olaylar arası korelasyonları tespittir. Bütünüyle eğitim ve öğretimde önemli yeri olan arazi çalışması ve gözlemi yöntemi coğrafya öğretiminde de geniş bir uygulama alanı vardır. Coğrafi araştırmaların laboratuvarı coğrafi mekânın bizzat kendisidir. Coğrafi olaylar bu mekânlarda ya oluş halinde ya da olayların sonuçları şeklinde gözlenirler(Ünlü, 2014, 155). Gezi gözlem yöntemi, öğrencilerin; incelenecek konuyla ilgili materyali doğrudan görerek fiziksel olarak etkileşimde bulunmalarından dolayı birçok duyu organını harekete geçirdiği ve öğrencinin aktif olarak derse katılmalarını sağladığı için kalıcı öğrenmelerde oldukça etkilidir. Gezi gözlem yöntemi öğrenci merkezli bir yöntemdir, öğretimin kapalı kapılar ardında sıradan bir şekilde yürütülmesinin olumsuz sonuçlarından öğrenciyi kurtararak ilk elden somut öğrenmeler gerçekleştirmelerine olanak sağlamaktadır (Şahin & Tozkoparan, 2017, s. 209).

Alan çalışması/gezisi ve sosyal bilgiler adeta birbirini tamamlar. Alan çalışmasının bir çok faydası vardır (Seefeldt, Castle ve Falconer 2015, s. 74'ten aktaran Öner, 2016, s. 120):

- Çocukların kendi çevreleri hakkındaki bilgilerini artırır ve çocuklara sınıfta uygulanmayacak, ilk elden (doğrudan) deneyimler sunar.

- Çocukları yakın çevresinden haberdar eder ve yön, harita ve mekân gibi kavramların gelişmesine yardım eder.
- Farklı sosyal ortamlardaki yetişkinlerle ilişkilerini geliştirerek çocukların, iş dünyası hakkındaki bilgi dağarcıklarını genişletir.
- Çocukların bilgi elde etme, çevreyi gözlemlleme ve sonuç çıkarma gibi bilimsel yöntemleri kullanmalarını sağlar.
- Çocukları bir araya getirerek oyun oynamaları, problem çözmeleri, paylaşımları ve tartışmaları için ortak bir yaşantı sunar.
- Çocukları birbirlerinin evlerine veya ebeveynlerinin işyerlerine götürmek ya da ebeveynleriyle birlikte gittikleri mekânlara diğer çocuklarla birlikte yeniden gitmek, aile katılımını destekler. Ayrıca ebeveynler birer katılımcı olarak alan gezisine de dâhil edilebilirler.
- Çocukların ilgilerini canlandırarak, yeni sorular sormalarını teşvik eder. Ayrıca yeni fikirler oluşmasını ve yeni öğrenmeler gerçekleşmesini kolaylaştırır.

Yerel Coğrafya Öğretiminde özellikle gezi-gözlem yönteminin dersteki konuların sınıf dışında incelenmesine olanak tanıdığı için çok önemli bir yeri bulunmaktadır. Gezi-gözlem yöntemi, yerinde görerek inceleyerek tanıma fırsatı sağladığı için öğrencilerin konuyu daha iyi kavramalarını sağlamaktadır. Gezi-gözlem yöntemi sayesinde, öğrenciler yakın çevrelerini, bölgelerini, ülkelerini daha yakından tanıma fırsatı bularak çevrelerine daha duyarlı hale gelmektedir.

2.3.2.2. Arazi Çalışmaları

Karabağ (2002), coğrafya öğretmenlerinin çeşitli beceri ve bilgilere sahip olması gerektiğini ve bunlardan birinin de arazi uygulamaları, gezi ve yerinde uygulama yaptırma becerisi ve bilgisi olduğunu belirtmektedir. Şahin (2003), üniversitelerdeki coğrafya öğretiminde “uygulama eksikliği”ne vurgu yapmakta ve arazide uygulamalı olarak çok daha kolay ve iyi öğretilebilecek konuların çeşitli nedenlerle sınıf ortamında teorik olarak verildiğini ifade etmektedir. Demirci (2005), arazi gezilerinin ABD’de ilk ve ortaöğretim okullarında coğrafya öğretiminde kullanılan yöntemlerden biri olduğunu ve öğretmenlerin sık sık geziler düzenlediklerini belirtmektedir. Coğrafya Dersi Öğretim Programı -

CDÖP- (2005)'ında arazi çalışmalarının sınıf dışında yapılan coğrafi çalışmaları kapsadığı ve coğrafyada arazi çalışmalarının bilimsel laboratuvar çalışmaları niteliğinde olduğu belirtilmektedir. CDÖP (2005)'ında da arazi çalışmaları kesinlikle bir öneri değil, programın bir parçasıdır ve öğretmenlerin yakın çevrelerinden yararlanarak kolaylıkla uygulayabilecekleri doğa ve insana ait unsurları içerecek özellikte tasarlanmıştır (aktaran Alkış, 2010, s. 108)

Arazi çalışmalarının hem öğretmenler hem de öğrenciler için eğitimsel açıdan birçok fayda sağladığı kabul edilir (aktaran Cook, 2006). Çoğu öğretmen arazi çalışmasını coğrafya ve çevre eğitiminin önemli bir parçası olarak görmektedir (Foskett, 2000). Birçok öğrenci de, coğrafyanın onlara daha anlaşılır gelmesini ve bir şeyleri ilişkilendirebilmelerini sağlayan arazi çalışması deneyimlerine değer verir (aktaran Owens, 2007). Arazi çalışmaları öğrencilere sadece kendi çevrelerine bakmada yeni bir bakış açısı sağlamaz ayrıca onların yaşadıkları yeri daha çok merak etmelerine ve onlara daha dikkatli ve düşünceli olmayı öğretmede de katkı sağlar (aktaran Willy,2006). Stoddart (1986) ise gerçek coğrafi bilginin kazanımının; fiziksel, zihinsel ve duygusal deneyimlerin etkileşimlerinin bir sonucu olarak arazide gerçekleştiğini ifade eder (aktaran Foskett, 1999).

Arazi gezileri/çalışmaları olmadan coğrafya, deney yapılmayan bir bilim gibidir. 'Arazi' coğrafyacıların laboratuvarıdır ki, burada öğrenciler yer şekilleri, yerler, insanlar ve olaylarla ilgili ilk elden deneyim kazanır ve gerçek bir çevrede coğrafi becerileri öğrenip uygulayabilirler. Hepsinden öte, arazi gezileri eğlencelidir. Okul ortamının bazı kalıplaşmış davranış tarzlarını kırmada ve öğrencilerin hem birbirleriyle hem de öğretmenleriyle farklı bir şekilde iletişim kurmalarında fırsatlar sunar (Bland vd.,1996'dan aktaran Alkış, 2010,s. 109). Hore (2007), coğrafyada arazi gezilerinin en önemli amaçlarını şu şekilde ifade etmektedir:

- Arazi gezileri öğrencilerin hem yaşanılan yeri hem de ziyaret edilen farklı çevreleri anlamalarını ve o yerlerle ilgili bilgilerini geliştirmelerini sağlar.
- Arazi gezileri öğrencilere zaten ders kitaplarında anlatılan eski bilgilerden ziyade, değişikliklerin bugünkü etkilerini ve güncel sorunlara çözümleri inceleme şansını sunar.
- Öğrencilerin harita okuma ve yorumlama, veri toplama ve kaydetme, matematik becerileri, taslak oluşturma, analiz etme, düşünme ve bağlantı kurma gibi becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar.

2.3.2.3. Aktif Öğrenme

Öğrenme ve öğretme ile ilgili belgesel taramalar yapıldığında aktif öğrenme ile ilgili olarak bugüne kadar net bir tanımın yapılmadığı görülmektedir. İngilizce karşılığı ‘active learning’ olan bu yaklaşım ülkemizde kimi bilim insanları tarafından ‘aktif öğrenme’ olarak Türkçe’ye çevrilirken, kimi bilim insanları tarafından ise ‘etkin öğrenme’ şeklinde kullanılmıştır. Genel olarak, öğrencilerin öğrenme sürecinde edindikleri bilgilerin analizini, sentez ve değerlendirmesini yaparak, kendilerine ait davranış geliştirmeleri anlamına gelen ve günümüzde oldukça fazla kullanılan aktif öğrenme (etkin öğrenme) kavramı için verilen tanımlar farklılık göstermektedir (Aydede & Matyar, 2009, s. 116).

Alan yazında aktif öğrenme yaklaşımına yönelik birçok tanımlama yapılmıştır. Özer (2011), aktif öğrenme yaklaşımını öğrencinin, öğrenilmesi istenen hedefleri fark ederek, öğrenmeyi gerçekleştirmek için hedeften sapmadan bilinçli olarak sarf etmesi gereken çaba şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir tanımda ise öğrenenin kendi öğrenmesinin idare ve sorumluluğunu üstlendiği, öğrenme sürecinde fikren ve bedenen aktif olduğu, süreç boyunca sürekli olarak değerlendirildiği ve süreç sonunda kalıcı öğrenmelerin sağlandığı bir öğrenme modeli olarak ifade edilmiştir (Çelik, Şenocak, Bayrakçeken, Taşkesengil ve Doymuş, 2005 s. 154’ten aktaran Türksoy & Taşlıdere, 2016, s. 58-59). Açıkgöz (2009) bu modelde öğrencinin geleneksel yaklaşımlarda olduğu gibi kendisine aktarılan bilgiyi alan ve sonra onları olduğu gibi tekrarlayan boş bir kap veya edilgen alıcı olmadığını belirtmektedir. Öğrenci bilgileri kendi zihninde yapılandırır ve kendisi için en iyi öğrenmeyi yine kendisi belirler. Başka bir ifade ile aktif öğrenme yaklaşımı bilginin öğrenme sürecine aktif olarak katılan bireyler tarafından işlendiği, yorumlandığı, eski ve yeni öğrenmelerin birbiri ile sıkı sıkıya bağlandığı yapılandırmacılıktan beslenen zihin ve birey temelli bir yaklaşımdır. Aktif öğrenmede amaç öğrencilerin sınıf içerisinde birbirinden bağımsız ve eğitimi aksatacak biçimde dolaşması değil, tam aksine tema içerisindeki hedef kazanımları öğrenmek için bireysel veya grup halinde çaba sarf etmesi temeline dayanır (aktaran Türksoy & Taşlıdere, 2016, s. 59).

Aktif öğrenme açısından okulu, öğrenciyi, öğrenme ortamlarını ve süreci tanımlayan ilkeler belirlenmiştir. Bu ilkeler, eğitim literatüründe aktif öğrenmenin on iki ilkesi olarak adlandırılır. Bunlar:

1. Öğrenmeyi öğrenme esastır,
2. Her öğrenci öğrenebilir,

3. Her öğrenci öğrenirken eski ve yeni bilgiler arasında özgün bağlantılar kurar,
4. düşünmeyi öğrenmek eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi geliştirir,
5. Başarabilme duygusu içsel güdülenmeyi sağlar,
6. Öğrenme olumsuz deneyimlerle engellendiğinde zorlaşır,
7. Merak, yaratıcılık ve çok boyutlu düşünmeyi harekete geçiren ödevle, öğrenciyi daha zorlarını başarabilmeye güdüler,
8. Her öğrenci farklı zamanda, farklı türde ve farklı hızda ilerleyerek gelişir,
9. Farklı özelliklerdeki öğrencilerin birbirleri ile etkileşimi öğrenmeyi kolaylaştırır,
10. Öğrenciler arasındaki olumlu ilişkiler öğrenmeyi arttırır,
11. Her öğrenci öğrenmeye karşı farklı yetenek ve eğilime sahiptir,
12. Her öğrenci yeni bilgileri kendi kalıplarına göre kavrayıp benzersiz bir anlam yaratır (EARGED 2003, s. 15,16'dan aktaran Parmaksız & Yanpar Şahin, 2004, s. 4).

Aktif öğrenme, öğrencilerin bir şeyler yapmasını ve yaptığı şey üzerinde düşünmesini sağlayan tüm etkinlikleri içerir. Aktif öğrenmede öğrenciler sadece konuyu öğrenmezler. Aynı zamanda, öğrendikleri kavramların uygulamasını yapar, olgular arasındaki ilişkileri araştırır, uygular ve ön bilgileriyle çelişen durumlarla karşılaştırmalar yaparlar. Bu etkinlikler sayesinde, öğrenciler sadece öğretmenin anlattığı bilgiler almak yerine, kendi bilgilerini kendileri yapılandırır (Chickering & Gamson, 1987; Mattson 2005'ten aktaran Aydede & Kesercioğlu, 2012, s. 37-38).

2.3.3. Öğretim Yaklaşımları

Kuram/Yaklaşım, değişkenler arasındaki ilişkiyi basit ve anlaşılır olarak ifade etmek amacı ile birleştirilmiş, sistemli, düzenli ve bir bilimi temel alan kurallar, yasalar, açıklamalar ve kavramlar bütünüdür. Bir başka ifade ile kuram kavramlaştırmaya yönelik olarak, değişkenler arasındaki ilişkiyi basit ve anlaşılır bir biçimde ifade etmek amacıyla birleştirilmiş tanımlar, örgütlendirilmiş gözlemler, koşullar ve ilkeler bütünüdür (Koçak, 2014, s. 3).

Bütün bilimlerde olduğu gibi coğrafya biliminde de öğretim yaklaşımları mevcuttur. Ancak araştırmanın bu bölümünde coğrafya biliminin öğretiminde kullanılan bütün

yaklaşımlara değil yerel coğrafya öğretimi ile bağlantılı olduğunu düşündüğüm benzer öğretim yaklaşımlarına değinilecektir.

2.3.3.1. Sınıf Dışı/Okul Dışı Eğitim-Öğretim

Çağdaş öğretim yaklaşımlarında, en çok üzerinde durulan hususlardan biri de aktif öğrenme ortamlarının oluşturulmasıdır. Bu amaçla öğreneni, öğrenme sürecinin aktif bir ögesi yapmak en temel amaçlardan biridir. Öğrenenleri aktif kılmada, öğretim amaçlı etkinliklerin düzenlenmesi önerilmektedir. Etkin öğrenme ortamlarının oluşturulması kalıcı izli öğrenmelerin gerçekleşmesi bakımından da önemlidir. Etkin bir öğrenme ortamı için uygulanan etkinlikler yalnızca sınıf içinde değil aynı zamanda sınıf dışı etkinlik ve uygulamaları da kapsamaktadır (KarakaşÖzür & Şahin, 2017, s. 325).

Okul, eğitim-öğretim için gerekli olmakla birlikte; öğrenmenin gerçekleşmesi için lüzumlu görülen tek mekân değildir. Çünkü sınıf dışında da oldukça geniş ve zengin bir öğrenme ortamı sunan çevreler vardır (Adıgüzel, 2006, s. 33; Morris,2005 s.42'den aktaran Karakaş Özür & Şahin, 2017, s. 325).

Sınıf dışı etkinlikler öğrenme/öğretme süreçlerinin bir parçası olarak görülmelidir. Bu bağlamda da uygulaması, sınıfa geri dönüşü ve takibi güçlüklerle dolu olan sınıf dışı etkinliklerin değerlendirilmesi işi de dikkate değerdir. Bu etkinliklerin uygulanması sırasında, ailenin ve çevrenin, öğrencilerin ne öğrendikleri hakkında bilgi sahibi olmaları, öğrencileri gözlemlmeleri, hatta öğretmene, değerlendirmenin bazı aşamalarında yardım etmeleri söz konusu olabilir. Etkinliklerin ölçme değerlendirmesi öz değerlendirme, portfolyo, otantik değerlendirme gibi alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini gerektirir (Akin,2004, s.16; Bahar, Nartgün, Durmuş, ve Bıçak, 2008, s.III; Boberg, Carpenter, Haiges and Lundsgaard, 1999, s.10; Kauffman and Moore, 2002, s. 291'den aktaran Karakaş Özür & Şahin, 2017, s. 327).

Öğretmenlerin, sınıf dışındaki bir mekânda öğrencilerle kuracağı diyalog onları daha iyi tanımlarına imkân verecektir. Öğretmenlerin hazırlayacağı etkinliklerde kullanacağı yöntem ve teknikleri çeşitlendirme imkânı, mekân değişikçe artacaktır. Örneğin, drama çalışmalarının sınıf dışı bir mekânda gerçekleştirilmesi ile sınıf içinde gerçekleştirilmesi arasında etkililik açısından farklar olacaktır. Sınıf dışında yapılacak çalışmaların, öğrenmeye, dolayısıyla dersin başarısına ne derece etkisinin olduğunun ortaya konması, bu konuda farklı türde çalışmaların yapılmasına katkı sağlayacaktır. Öğrenmenin

gerçekleşmesinde sınıf dışındaki hangi mekânların daha etkili olabileceği ya da bazı ders konularının sınıf dışında daha etkili işlenebileceği ortamların olup olmadığı soruları, bu tarz araştırmaların artmasına bağlı olarak cevaplanabilecektir (Karakaş Özü & Şahin, 2017, s. 327).

Sınıf dışı eğitim, öğrencilerin kendi kişisel deneyimleri boyunca dünya görüşlerini oluşturacakları yapılandırmacı bir eğitim yaklaşımıdır. Deneyimler yoluyla öğrenmeyi, kişisel ve sosyal gelişmeyi kapsar. Araştırmalar göstermiştir ki çocukluk dönemindeki sınıf dışı öğrenme deneyimleri, çevre için kişisel ilginin gelişmesinde tek önemli faktördür. Sağlıklı çevresel farkındalığın gelişmesi, yer için duygusal tepkilerle başlar. Böyle tepkiler öncelikle ilk elden olumlu sınıf dışı deneyimleri ile özellikle çevre içinde “yer duygusuna” odaklanmış deneyimler ile oluşmaktadır (Wilson, 1997’den aktaran Köşker, 2012, s. 58).

Fitzpatrick (1968) sınıf dışı eğitimin amaçlarını şu şekilde ifade etmektedir (aktaran Altın & Demirtaş, 2009, s. 510) :

- Bireyin zihinsel, fiziksel ve duygusal tüm potansiyelini kullanmasına yardım etmek.
- Sınıfın dışındaki tüm ve yapılandırmacı kaynakları programı zenginleştirmek için öğrenme uyarıcıları olarak kullanmak.
- Doğal çevreyi ve insanın onunla olan ilişkilerini tanımak, kavramak ve bunlar hakkındaki farkındalığı geliştirmek.
- Öğrenciyi sınıf duvarları dışında da kendine güvenen bir birey haline getirmek.
- Boş zamanları daha iyi değerlendirebilmek için gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmak ve geliştirmek.
- Sınıf dışı öğrenme ve grup yaşantıları boyunca demokratik insan ilişkileri ve süreçlerini geliştirmek.
- Bireye, toplumun, ulusun ve dünyanın kaynaklarını kullanarak vatandaşlık bilinci kazandırmak.
- Bireye sınıf duvarları dışında gerçek iş yaşantıları geçirterek, mesleki yeterlilik kazandırmak.
- Bireyin estetik gelişimi için olumlu bir atmosfer yaratmak.

Yerel coğrafya öğretiminde sınıf dışı eğitimi deneyimleyen öğrenciler; eğlenceli bir şekilde öğrenme gerçekleştirirler. Sosyal etkileşim becerileri, özyeterlik ve özgüvenleri gelişir. Sınıf dışı eğitimle beraber öğrenciler insan-doğa etkileşimini daha anlamlı bir şekilde öğrenirler. Sonuç olarak ilgili ve katılımcı bir öğrenme ile birlikte öğrencilerin akademik başarılarında da artış meydana gelir.

2.3.3.2. Çevresel Eğitim/Çevre Eğitimi

Çevre, dünya üzerinde yaşayan tüm canlılar ile yaşam için gerekli hava, toprak ve sudan oluşan bir sistemdir. Kavramı belirgin kılmak için tanımı açıklamak gerekirse, insanla birlikte tüm canlı varlıklar ve canlı varlıkların eylemlerini etkileyen ya da etkileyebilecek fiziksel, kimyasal, biyolojik, toplumsal nitelikteki tüm etkenler çevreyi oluşturmaktadır (Çelikkıran, 1995, s. 569'dan aktaran Öner, 2016, s. 114).

Çevre, genel anlamıyla canlıların içinde yaşadığı, hayati bağlarla bağlı oldukları, çeşitli şekillerde etkiledikleri ve etkilendikleri bir ortam olarak tanımlanabilir. Genel olarak çevre, doğal çevre ve yapay çevre olarak iki grupta incelenebilir: Doğal çevre, doğal etkenlere ve süreçlere bağlı olarak oluşan, henüz canlıların tam olarak değiştirmedığı tüm varlıklardır (Doğal yaşam destek sistemleri – dağlar, ovalar, denizler, göller, enerji vb.). Yapay çevre ise, varoluşundan günümüze kadar geçen sürede ve süreçte, büyük ölçüde doğal çevreden de yararlanılarak insanlar tarafından yaratılan tüm değerler ve varlıklardır (yollar, köprüler, barajlar, kültürler vb.) (Yıldız, Sipahioğlu ve Yılmaz, 2009, s. 14'ten aktaran Öner, 2016, s. 114).

Çevresel eğitim, çevresel yönden iyi eğitim almış ve sorumlu vatandaşlar oluşturarak çevreye karşı bireysel davranışları değiştirmeyi amaçlamaktadır. Üstelik çevresel eğitim sınıfın içinde veya dışında meydana gelen bilimsel çalışmalar ve problem çözme çalışmaları ile doğal çevreye değer verme ve farkında olmayı sağlamaktadır (Köşker, 2012, s. 57)

Çevresel eğitim, doğal sistemler ve insan sistemleri arasındaki etkileşim ve ilişkilerin çalışılmasıdır. Çevresel eğitim soyut bir kavram olarak çevreye odaklanmaktan ziyade yaşadığımız çevrenin keşfedilmesi ve değerlendirilmesini teşvik etmelidir. Çevresel eğitim şu soru ile başlamalıdır: Özel bir yeri önemli kılan şey nedir? Bir yeri önemli kılan, insanların o yer hakkında sahip olduğu duygularıdır. Çevresel eğitim, yer için duygusal tepkiler geliştirmeye odaklanmalıdır. Böyle tepkiler -bilişsel öğrenmeler doğal çevreyi

korumak için yeterli olmadığı için- çevresel koruma için kritik önem taşımaktadır. Çevresel eğitim, öğretmenlerin, öğrencilerin ve toplumun işbirliği ile ve demokratik olarak çevresel konu ya da sorunların çözümüne yönelik çalışmaktadır. Çevre hakkında eğitim, doğal sistemlerin nasıl çalıştığını anlaması için öğrencileri cesaretlendirir, doğa ve insan sistemlerinin birbirlerini nasıl etkilediğini anlamasını sağlar. Çevresel eğitim öğrencilerde çevre okuryazarlığını geliştirmeyi hedefler ya da çevresel farkındalığı oluşturur. Böylece öğrenciler yaşam biçimlerinin çevreyi nasıl etkilediğinin farkında olur ve çevreye karşı duyarlı hale gelirler. Çevresel eğitim, problem çözme ve doğrudan deneyimlere dayalı, bilim ve ekoloji temelli bir eğitimidir. Eğitim sıklıkla sınıf dışında olur ama sınıf içinde de gerçekleşebilir. Amaç, çevresel olarak okuryazar ve sorumlu bireyler yetiştirmektir (Clark, 2008; Wilson,1997; Davis, 1998; Zeece, 2003; Turner, 2009'dan aktaran Köşker, 2012, s. 56-57).

Çevresel eğitim coğrafya eğitimiyle iç içedir. Yerel coğrafya öğretimi, doğal çevrenin ötesinde, o yerin kültürel, toplumsal, siyasi, ekonomik şartlarını bütünleştirerek birleştiren, tamamen yakın çevrenin eğitim alanı olarak nitelendirilebilir. Çevresini öğrenip tanıyan, koruyan ve çevresinin gelişimine katkıda bulunan bireyler yetiştirmek çevre eğitimi ile yerel coğrafya öğretiminin ortak amaçlarındandır denilebilir.

2.3.3.3. Proje Tabanlı Öğrenme

Proje tabanlı öğrenme anlayışında, tasarıya dayalı ve süreç yönelimli yapısının gereği olarak öğrenme, öğrenenin zihinsel yapısının sürekli yeniden örgütlenmesi anlamında alınmaktadır. Bu öğrenme tanımı, öğrenmenin niteliği ile ilgili en son çalışmaların sonucunda ortaya konulmuştur. Tanımlanmış öğrenme ürünlerine yönelik olarak düzenlenmiş, benzer öğretim süreçlerinden geçtikleri halde bireylerin, böylesine farklı öğrenmeler gerçekleştirmelerini açıklamanın başka da bir yolu yoktur. O halde artık öğretme değil öğrenme süreçlerinden söz edilmesi ve öğrenme hedeflerinin, sonuç değil; süreç becerilerini tanımlayacak biçimde oluşturulması gerekmektedir. Böyle bir anlayışa dayalı olması proje tabanlı öğrenmenin, süreç yönelimli yapısını ve değişen koşulların gerektirdiği etkileşimli ortamların oluşturulmasını olanaklı kılan bir öğrenme anlayışı olma özelliğini öne çıkarmaktadır (Erdem, 2002, s. 173).

Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin derslerinde edindikleri bilgi ve becerilerini gündelik yaşamlarında kullanmalarına olanak sağlar. Bu şekilde öğrenciler, üst düzey düşünme

becerileri geliştirerek, bilginin uygulamaya aktarılması gerektiğini öğrenmiş olurlar. Çevrelerinde meydana gelen olaylara farklı bakış açısı ile bakmayı ve olayları sebep-sonuç ilişkisi içinde değerlendirmeyi ve sorunlara somut çözümler geliştirmeyi öğrenirler (Köşker, 2012, s. 63).

Değişen yaşam koşullarının zorunlu kıldığı ve proje tabanlı öğrenmenin oluşturulmasına olanak verdiği öğrenme ortamı, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kurgulayıp, yönlendirdikleri ve böylece yaratıcılıklarını geliştirebildikleri; karşılaştıkları sorunları işbirliği içinde çözmeye çalıştıkları, başarıları konusunda karar verici oldukları, yaşamın sınıfa taşındığı, ailenin aktif olarak öğrenme sürecine katıldığı, teknoloji tabanlı bir öğrenme ortamıdır (Erdem, 2002, s. 173).

2.3.3.4. Deneyimsel Öğrenme

Deneyimsel öğrenme, öğrenen kişinin bilgi, yetenek ve deneyimlerinden kazandıklarını yapılandığı bir süreçtir. Deneyimsel öğrenmede, öğrenciler yaparak öğrenirler. Birçok yeni öğretim yaklaşımlarının deneyimsel öğrenme ile kuvvetli bağları bulunmaktadır. Aktif Öğrenme, İşbirlikçi Öğrenme, Hizmet Odaklı Öğrenme bu yaklaşımlara örnek verilebilir. Deneyimsel öğrenmede, öğrenmekte olan kişiler sorumluluk alır, sorular sorar, problem çözer, deneyimlerinden anlamlar çıkarır. Eğitimcinin temel rolü, uygun deneyimleri planlamak, problemleri belirlemek, sınırları oluşturmak, güvenliği sağlamak ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktır (Knapp, 2008; Boss, 1999'dan aktaran Köşker, 2012, s. 64).

Deneyimsel öğrenme kuramı, sadece öğrenme stillerini ortaya koyma değil, öğrenme ve bireysel gelişme ile ilgili temel soruları da cevaplama amacındadır. Deneyimsel öğrenme kuramı, öğrenmede deneyimi temele alan Dewey, öğrenme sürecinde bireylerin etkin olmasının önemini vurgulayan Lewin ve zekâyı sadece doğuştan gelen bir özellik olarak görmeyip kişiler ve çevre arasındaki etkileşimin bir sonucu biçiminde nitelendiren Piaget'in çalışmalarına dayanmaktadır (Yoon, 2000, s. 36; Kolb, 1984, s. 20'den aktaran Evin Gencel, 2007, s. 122).

Bu ilkelere dayanarak modelin çekirdeğini oluşturan süreç betimlenmektedir. Somut deneyimler kavramlara dönüştürülmekte, bu kavramlar yeni deneyimlerin kazanılmasında kullanılmaktadır. “Dört aşamalı döngü” olarak anılan bu süreç, sadece formal öğrenmeleri kapsamamaktadır. Söz konusu döngü, bir anlamda bireylerin yaşama uyum sağlama süreçlerini de göstermektedir (Evin Gencel, 2007, s. 123).

Yerel coğrafya öğretimi, deneyimsel öğrenme ile yakından ilişkilidir. Öğrencilerin kendi yaşantısı yoluyla deneyimlerini ile öğrenmelerini hedeflemektedir. Ancak yakın çevrede deneyimler küresel olmaktan ziyade özel ve yereldir.

2.4. Çalışılan Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde yakın çevre coğrafya öğretimi kapsamında kullanılan öğretim ilke, yöntem ve yaklaşımlar ile ilgili yapılan bazı çalışmalar ve araştırmalar ele alınacaktır.

Araştırmanın bu bölümünde ülkemizde yapılan Yakın Çevre Coğrafya Öğretimi ile ilgili çalışmalar ele alınmıştır. Ancak yurtiçi literatürde Yakın Çevre Coğrafya Öğretimi adıyla bir çalışmanın bulunmaması nedeniyle konuyla ilgili öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımlarını konu alan çalışmalara yer verilmiştir.

Karakaş Özür ve Şahin (2017), “Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Dışı Etkinliklerin Öğrenci Başarısına Etkisi” adıyla yapmış oldukları makale çalışmalarında, öğrenci merkezli ders uygulamaları içinde yer alan sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısı üzerinde etkili olup olmayacağını, çeşitli değişkenlerin rolü eşliğinde araştırmışlardır. Okul’un eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesinde temel etken olduğunu dile getirmişlerdir. Gerek geçirilen süre gerekse faaliyetlerin planlanması ve uygulanması bakımından temel belirleyici olan okul ve sınıf olduğunu ancak öğrencinin sınıf dışında etkileşimde olduğu ya da olabileceği ve sınıfın aksayan yönlerinin giderilebileceği başka ortamlarında bulunduğunu dile getirmişlerdir. Özellikle müzeler, orman, akarsu göl kıyısı gibi doğal ortamlar, fabrika çiftlik gibi işyerleri ders konularının gözlem ve uygulama ile öğretilebileceği/öğrenilebileceği yerler olduğunu ve bu bağlamda daha etkili öğrenme için bu alanların da eğitim-öğretim faaliyetlerine dâhil edilmesi ve yeri geldikçe kullanılmasını önemli gördüklerini belirtmişlerdir.

Alkış (2008), “Coğrafya Öğretiminde İnceleme Gezileri ve Arazi Çalışmaları” adlı çalışmasında arazi çalışmalarının ve inceleme gezilerinin önemini, inceleme gezileri ve arazi çalışmaları yoluyla kazandırılacak beceriler ile inceleme gezilerinin uygulama sürecini ele almıştır. Alkış, arazi çalışması ve inceleme gezilerinin öğrencilere kendi yaşantıları yoluyla tecrübeler kazandırmak için en iyi yollardan bir olduğunu bu nedenle CDÖP (2005)’de bu çalışmaların bir öneri olmadığını aksine programın bir parçası olduğunu belirtmiştir. Arazi çalışmalarının coğrafyaya ait diğer temel coğrafi becerilerin kazandırılması ve kullanılmasında da birinci derecede önemli bir beceri olduğunu ifade

etmiştir. Programdaki birçok kazanım ve etkinliğin, inceleme gezileri ve arazi çalışmalarıyla ilgili olduğunu ayrıca arazi çalışması, coğrafyaya ait diğer temel coğrafi becerilerin kazandırılmasında ve kullanılmasında da birinci derecede önemli bir beceri olduğunu söylemiştir.

Kızılcaoğlu ve Önal (2008), yapmış oldukları “Beşeri Sistemler Öğrenme Alanında Yerel Bakış Açısının Önemi ve Etkinlik Öneriler” adlı makale çalışmalarında, öğrencilerin yaşadığı yerel ortamın nasıl ve niçin değiştiğini bilmesi, insanların; hizmet sektörüne ilişkin yapıları, sanayi tesislerini ve diğer şeyleri nereye açmaları gerektiği ve buralardaki fiziki şartları (toprak, hava, su ve bitki) bilinçli bir şekilde nasıl kullanmaları gerektiği konusunda bilgili olmaları doğru karar alma imkânını vereceğini söylemişlerdir. Öğrencilerin yaşadıkları yerlerin fiziki ve beşeri özelliklerini bilmeleri, yerel ortam hakkında hüküm vermede nasıl düşünmeleri gerektiğini etkiler demişlerdir. Coğrafi açıdan öğrencilerin bilgili hale getirilebilmesi için mekânsal bağlantılar hakkında merak sahibi olmaları ve yerel çevrede değişik zamanlarda meydana gelen değişimleri ve bu değişimlere içinde yaşadıkları toplumun nasıl uyum sağladığı konusunda örnekler verebilmeleri sağlanmalıdır diyerek lise öğrencileri içinde yaşadığı toplumun beşeri özelliklerinin (ulaşım, iletişim, ticaret, sanayi vb) zamanla değişimini ve bu değişimin etkilerini açıklayabilmelidir diye belirtmişlerdir. Nitelikli bir coğrafya eğitimi ile insanların yerel ortamını daha iyi tanıyacağını ve yerel ortama ilişkin daha doğru kararlar alabileceğini dile getirmişlerdir. Yerel çevrenin önemli problemlerine etkili ve uzun süreli çözümler oluşturmak için, öğrencilerin problemlerin muhtemel çözümlerini ortaya çıkartıp, sonuçlarını tahmin etmeleri, en iyi çözüm yollarını uygulamaları gerektiğini ve ülkemizdeki öğrencilerin yerel çevre hakkında yeterli coğrafi bilgi seviyesine ulaşmasının öneminin bundan kaynaklandığını söylemişlerdir.

Köşker (2012), “Coğrafya Eğitiminde Yer Temelli Öğretim Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı doktora araştırmasıyla amacını, ulusal eğitim literatüründe daha önce yer almamış yer temelli öğretim yaklaşımı hakkında kuramsal bir alt yapı oluşturmak, Coğrafya Dersi Öğretim Programını yer temelli öğretim yaklaşımı boyutuyla irdelemek ve coğrafya öğretmenlerinin yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin görüşlerini değerlendirmek olarak belirtmiştir. Araştırmanın bazı sonuçları ise şöyle ifade edilmiştir: Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenleri yer temelli öğretimin coğrafya eğitiminin amacına uygun bir öğretim yaklaşımı olduğunu, öğrencilere çevresel ve sosyal birtakım bilgi ve beceriler kazandıracağını, öğrencilerde farkındalık yaratarak çevre bilinci

geliştireceğini, öğrenci motivasyonu ve başarısını arttırarak kalıcı öğrenmeler sağlayacağını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenleri, coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımını uygulanabilirliği karşısındaki sorunları idari desteğin olmaması, bürokratik işlemler, yerel yönetimlerin desteğinin olmaması, öğretmenlerin yüksek öğretimde bu yaklaşımın gerektirdiği çalışmaları gerçekleştirebilecek bir eğitim almamaları, arazi çalışmalarına yönelik uygulama eksikliğini giderecek hizmet içi eğitim çalışmalarının yetersizliği, öğretmenlerin bu tür etkinlikler sonucu ücret alamaması, öğretim programının yoğunluğu ve merkezi sınav sistemi nedeniyle oluşan zaman sıkıntısı, mali yetersizlikler, sınıfların kalabalık oluşu, öğretmen yetersizliği, öğrencilerin, ailelerinin ve toplumun derse ve derste gerçekleştirilen etkinliklere yönelik olumsuz algıları şeklinde belirtmişlerdir. Sonuç olarak coğrafya öğretmenleri yer temelli öğretimin, coğrafya eğitiminin amacına uygun bir öğretim yaklaşımı olduğunu, öğrencilerin yaşadığı yeri kullanarak bilgi, beceri ve tutum edinmeleri ve bu yolla yaşadıkları yeri tanımaları, farkındalık kazanmalarında etkili bir öğrenme yaklaşımı olduğunu belirtmişlerdir. Ancak öğretmenler öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar nedeniyle özellikle sınıf dışı etkinlikleri gerçekleştirmediklerini ifade etmişlerdir.

Öner (2016), “Sosyal Bilgilerde Yerel Coğrafya Öğretimi: Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin yerel coğrafya öğretimine ilişkin görüş ve düşüncelerini almak amacıyla yaptığı araştırma çerçevesinde, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin; “Yerel coğrafya öğretiminin tanımına ilişkin görüşleri nelerdir?”, “Sosyal bilgilerde yerel coğrafya öğretimi uygulamalarına ve uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri nelerdir?”, “Yerel coğrafya öğretiminin önemine ve öğrencilere sağlayacağı yararlarla ilişkin görüşleri nelerdir?”, “Yerel coğrafya öğretimi kapsamında bulunduğu çevrede kullanabileceği coğrafi unsurlara ilişkin farkındalıkları nelerdir?” ve son olarak “Yerel coğrafya öğretimi ile ilgili isteklere, uygulamada karşılaşılan sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorularına cevap aramaya çalışılmıştır. Bu sorulara alınan cevaplar neticesinde bazı sonuçlara ulaşılmıştır: Genel olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin yerel coğrafya öğretimi tanımını coğrafya konularının yakın çevreden faydalanılarak öğretilmesi ve yaşanan yerin coğrafi özelliklerinin bireylere kavratılması olarak ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Yerel coğrafya öğretiminin sosyal bilgilerde hangi konular kapsamında kullanılabileceğine ilişkin elde edilen bulgular neticesinde katılımcılar Yeryüzü Şekilleri, İklim ve İklim Türleri, Ekonomi ve Sosyal Hayat, Nüfus ve Yerleşme, Bölgelerimiz, Ulaşım, Turizm ve

Sanayi, Tarım ve Hayvancılık konularında yerel coğrafya öğretiminden yararlanılabileceklerini belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak Coğrafi Konum, Kültürel Özellikler, Ürettiklerimiz, Doğal Afetler, Toprak Yapısı ve Türleri, Adım Adım Türkiye, Harita Bilgisi, Meslek Türleri, Yaşadığımız Yer ve Konut Tipleri konularında da yerel coğrafya öğretiminden yararlanılabileceklerini belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda sosyal bilgiler derslerinde yerel coğrafya öğretiminin uygulanabilirliği konusunda katılımcıların % 78'inin (Uygulanabilir + Şartlı Uygulanabilir) yerel coğrafya öğretiminin sosyal bilgilerde uygulanabileceği yönünde bir görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Böylece katılımcıların yerel coğrafya öğretiminin sosyal bilgiler dersine uygun bir öğretim yaklaşımı olduğunu kabul etmiş olduklarını söylemiştir. Bazı şartların sağlanmasıyla uygulanabileceği yönünde görüş veren katılımcıların sağlanması istediği şartlardan bazıları ise ders saatlerinin yetersizliği, müfredat'ın yoğunluğu, maddi olanakların yetersizliği, Milli Eğitim Bakanlığı/Müdürlüğü ve Okul İdarecilerinin manevi desteklerinin olamayışı ve gezi-gözlem faaliyetlerinde bürokratik işlemlerin fazla olması ve yavaş işlemesi gibi durumlar olduğunu belirtmiştir. Bu durumların giderildiği takdirde rahatlıkla derslerde yerel coğrafya öğretimi etkinliklerinin gerçekleştirilebileceğini ifade etmiştir.

Aydede ve Kesercioğlu (2012), "Aktif Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Kendi Kendine Öğrenme Becerilerine Etkisi" adlı çalışmalarında, aktif öğrenmeye dayalı uygulamaların genel anlamda öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerileri üzerinde etkili olduğunu gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu nedenle ilköğretim okulları aktif öğrenmeye dayalı uygulamaların uygun bir şekilde kullanmaya teşvik edilmelidir demişlerdir. Araştırmada sekizinci sınıf öğrencileriyle çalışmışlardır. Aktif öğrenme uygulamaları sırasında öğrencinin hangi konuyu neden öğrendiğinin farkında olmasının büyük önem taşıdığını ifade etmişlerdir. Fakat bazı öğrencilerin özellikle ilk uygulamalar esnasında dersin hedeflerini derinlemesine edinemedikleri gördüklerini söylemişlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrenme sürecinde öğrencileri iyi gözleyip onların eksik edindikleri hedef ve davranışları kazanmaları için destek olması gerektiğini dile getirmişlerdir.

Dingeç, Baysan, Vural ve Öztürk (2017), "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Yer Alan Coğrafya Öğrenme Çıktıları ve Mekân Temelli Eğitim Ögesi İle İlgili Görüşleri: Nitel Bir Çalışma" adlı çalışmalarında, mekân temelli eğitimin tam olarak ne olduğu, yerel toplum ve bu yerin özellikleri ve sorunlarına çözüm bulma

yönünde düşünce oluşumu oldukça zayıf bulmuşlardır. Bunda merkezi programın uygulanıyor olmasının rolü büyük olduğunu ancak öğretmen yetiştirirken hem lisans eğitimlerinde hem de hizmet içi eğitimler yoluyla yerel ve yerelin sorunlarına yaklaşım sağlayan mekân temelli eğitime zemin hazırlanması önem taşıdığını belirtmişlerdir. Katılımcılar Sosyal Bilgiler Programının değerlendirilmesi kategorisinde programı genel anlamda yetersiz, eksik ve soyut bulduklarını söylemişlerdir. 2005 Programı ile geçilen yapılandırmacı yaklaşım okullarda Sosyal Bilgiler dersini her ne kadar öğrenci merkezli yapsa da programın uygulamada öğrencilere ‘yaşantısal olarak bir şey katmadığı’; ‘sadece teorik bilgilerden oluştuğu ve yüzden soyut kaldığının’ düşünüldüğü ifade etmişlerdir. Sosyal Bilgiler programı ve kazanım ilişkisi tutarlı bulunurken; Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarihi ve coğrafi mekân ile bu mekanların özelliklerini programın hedefleriyle ilişkilendirmediklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte, coğrafya kazanımları konusunda öğretmenlerin çoğunluğunun kendisini eksik gördüğünü söylemişlerdir. Bu eksikliğin nedeni olarak da ‘imkân ve zaman eksikliği’, ‘öğretim yöntem ve tekniklerinin yeterince bilinmemesi’, ‘bilinenlerin de uygulanamaması’ gibi sorunların dikkat çektiğini belirtmişlerdir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, Coğrafya dersini ‘sınıf içinde’ işlemekte olduklarını; çevresinde olan tarihi ve coğrafi mekânları ve bunların özelliklerini kullanamadıklarını dile getirmişlerdir. Coğrafi mekânlara ilişkin düşünüş şemaları çok yanlış olmasa da yer/mekân temelli eğitimi tam olarak bilmemeleri, uygulamada yetersiz imkânlar ve zaman gibi etmenlere bağlı olarak yer/mekân temelli eğitim faaliyetlerini planlayıp uygulayamamaktadır demişlerdir.

Kaya (2014),“Coğrafi Düşüncede Mekân Tartışmaları” adlı çalışmasında, Mekânın, beşeri coğrafyanın merkezinde yer alan bir kavram olduğunu ancak oldukça dinamik ve değişken olan ve birden fazla anlamı olan mekân kavramlaştırmalarının da bulunduğu değinmiştir. Mekâna yüklenen anlam, coğrafyanın nasıl yapılacağını belirlediğini bu nedenle, Türk coğrafyasının, temel kavramlar konusunda bir entelektüel tartışma başlatmaya olan ihtiyacı açık olduğunu belirtmiştir. Mekân, yer, sosyal inşa, sosyal süreçler, güç ilişkileri, sosyal ağlar ve bunların mekân içerisinde oluşturduğu konfigürasyonlar, bağlamsallıklar ve konfigürasyonların birey-toplum, birey-mekân, toplum-mekân, kimlik-mekân ilişkileri gibi birçok konunun ve kavramın yeniden müzakere edilmesi gerekmektedir demiştir. Toplumsal eşitsizliklerin ve adaletsizliklerin mekândaki yansımaları, kamusal ve özel alan tartışmaları, kimlik ve mekân ilişkileri gibi birçok konu coğrafyacıların Türkiye’de henüz üzerinde durdukları konular değildir demiştir. Mekânı daha çok koordinat, çizgi, nokta ve

fiziki çevre unsurlarından ibaret gören yaklaşımların, derinlikli analizler getirmesi, toplumsal eşitsizlikleri ve onların mekânsal yansımalarını ortaya koymasının mümkün olmadığını ifade etmiştir. Mekânın sadece bir sahne, bir konteynır ve bir konum olmadığını iç içe geçmişlikler, karmaşık sosyal ağlar, güç ilişkileri, hafıza ve aidiyet, karşılıklı şekillendirme ve biçimlendirme gibi kavramlaştırmaların, mekânı statik bir varlık olmaktan çıkarmakta olduğunu ve hareketlerle üretilen, hareketleri ve olguları üreten bir dinamik varlığa dönüşmekte olduğunu belirtmiştir.

Şahin (2004), “Coğrafya Öğretiminde Beş Temel Konu” adlı çalışmasında, son yıllarda coğrafya öğretiminde çok önemli gelişmeler kaydedildiğini belirtmiştir. Coğrafyada kişilere yakın çevreden başlayarak dünyanın çeşitli özelliklerini, farklı görünüme sahip alanları bunların nedenlerini özellikle ilk ve orta öğretim kademelerinde öğretmenin en temel hedefler olduğunu söylemiştir. Coğrafyanın hedeflerine ulaşabilmesi için her bilimde olduğu gibi coğrafya biliminde de bazı temel konular vardır demiştir. Sözü edilen beş temel konu coğrafya öğretiminde öncelikle öğretilmesi gerekli konulardır demiştir. Bunlar lokasyon, yer, insan-çevre etkileşimi, hareket ve bölgelerdir demiştir. Beş temel konunun özellikle ilköğretim seviyesinde etkin ve kalıcı bir şekilde öğretilmesi gerektiğini ve bu konuların öğrenilmesinin, kişilerin daha sonraki coğrafya öğretiminde mesleki ve günlük yaşamlarında kullanabilecekleri bilgileri içermekte olduğunu ifade etmiştir.

Tuna (2000), “Çevresel Sorunların Küreselleşmesi” adlı makalesinde, çevresel sorunların ortaya çıkışı, düşünsel kaynakları, küreselleşmesi süreci ve bu süreci açıklayan teorik yaklaşımlar ele alınmıştır. Bu bağlamda, yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren, dünya ekonomisinin küreselleşmesi ile bağlantılı olarak, çevresel sorunlar ve çevrecilik ulusal sınırları aşarak küresel düzeyde yaygınlaştığını söylemiştir. Çevreciliğin küreselleşmesi, her toplumun küresel çevresel sorunlardan farklı düzeylerde etkilendiğini ve her toplumun kendine özgü farklı çevrecilik biçimleri oluşturduğunu ifade ettiğini dile getirmiştir.. Çevresel sorunların yaygınlaşarak küreselleşmesi, küresel düzeyde bir çevreseltepkii zorunlu kıldığını, yirminci yüzyılın son çeyreğindeki gelişmeler küresel çevresel refleksin geliştiğini gösterdiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte çok ciddi boyutlara ulaşan, sera etkisi sonucu oluşan küresel ısınma ve denizler genel düzeyinin yükselmesi konusunda uluslar arası topluluk kayda değer bir gelişme sağlayamadığını; ancak, küresel çevre sorunlarının çözümü konusunda halen en akılcı yolun küresel tepki ve küresel örgütlenmeler olduğu ve yerel ve ulusal düzeylerdeki tepki ve örgütlenmelerin yeterli olmadığını söylemiştir. Bunun sonucu olarak, küresel boyuta ulaşarak, tüm dünyayı ve

insanlığı çok ciddi ölçülerde tehdit etme noktasına çevresel sorunlara karşı küresel boyutta ve yeni tepki ve örgütlenme modelleri geliştirilmelidir demiştir. Bu yeni küresel çevresel tepki ve örgütlenme modellerinde sivil toplumun payı ve ağırlığı, devletler düzeyindeki resmi örgütlenmelerin payı ve ağırlığından daha belirgin olmalıdır demiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve yöntemi, verilerin analizi ve araştırmanın geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Coğrafya öğretmenlerinin yakın çevre coğrafyasının öğretimine ilişkin düşüncelerini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada Nitel Araştırma deseni kullanılmıştır. Lincoln ve Denzin'e göre nitel araştırma; araştırdığı konuya yorumlayıcı ve doğal olarak yaklaşan ve birden fazla metotta odaklanan araştırmadır. Onlara göre, nitel araştırmacı araştırmasını doğal ortamında çalışır ve araştırdığı olayı, olayın içindeki insanların anlamlandığı haliyle yorumlar (Işıkoğlu Erdoğan, 2005, s. 3).

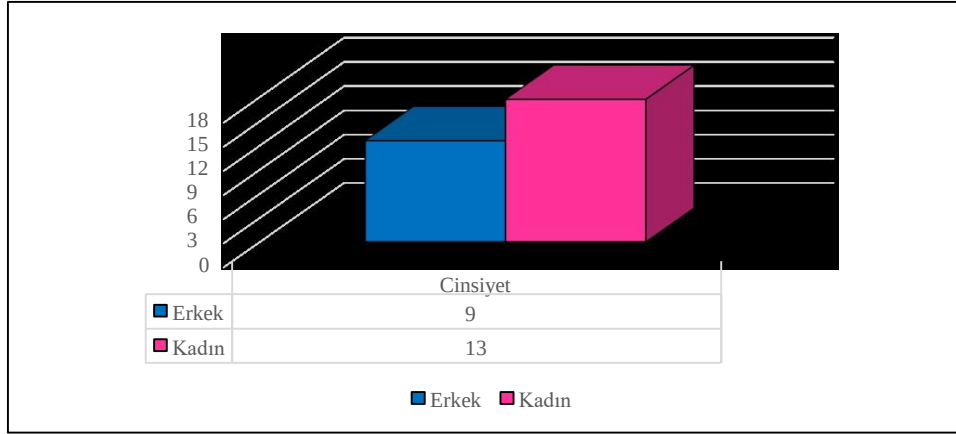
Bir diğer tanımda ise nitel araştırma (Creswell, 1998'den aktaran Işıkoğlu Erdoğan, 2005, s. 3), sosyal yaşamı ve insanla ilgili problemleri kendine özgü metotlarla sorgulayarak anlamlandırma süreci olarak ifade edilmiştir. Bu süreçte araştırmacı bütüncül bir araştırma tablosu ortaya koyarken, kelime analizleri, detaylı katılımcı görüşme raporları kullanır ve araştırmayı doğal ortamında düzenler. Bu tanımlarda da ifade edildiği gibi nitel araştırma insan deneyimlerini, sosyal olayları ve olguları doğal ortamlarında birden fazla metot kullanarak anlamayı ve yorumlamayı hedefleyen bir araştırma türüdür. Nitel araştırma özellikle “nasıl” ve “niçin” sorularına cevap arayarak araştırılan sosyal olay ya da olgunun derinlemesine incelenmesine imkân verir. Nitel araştırma, araştırılan problemin miktarı, sayısı, sıklığı ve yoğunluğundan ziyade problemin ölçülemeyen ya da ölçülmesi kolay

olmayan yönleri yani problemin süreci ve anlamıyla yakından ilgilenir (Denzin & Lincoln, 1998'den aktaran Işıkoğlu Erdoğan, 2005, s. 3).

3.2. Çalışma Grubu

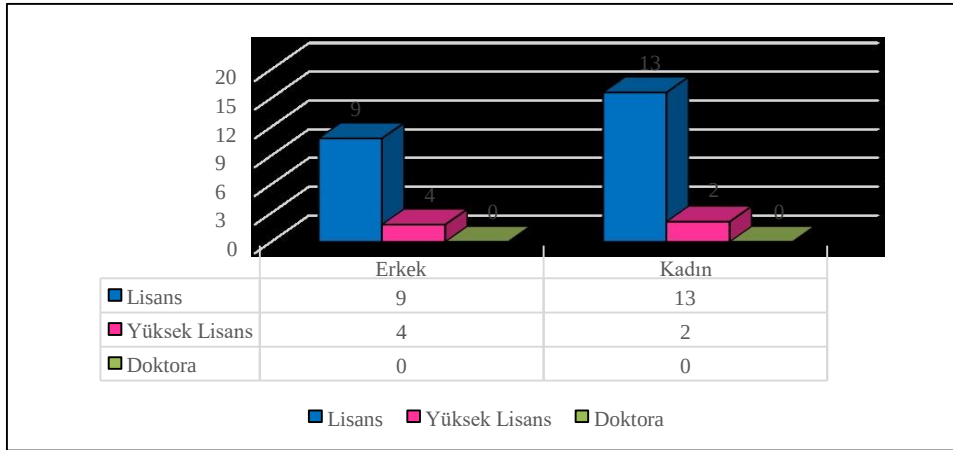
Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı sonunda Hakkâri ilindeki okullarda görev yapmakta olan Coğrafya Öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma dâhilinde Hakkâri'de görev yapan 24 coğrafya öğretmenine ulaşılmış, bu sayı içerisinde araştırmaya gönüllü katılmak isteyen 22 katılımcı araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin çeşitli demografik bilgilere aşağıda yer verilmiştir.



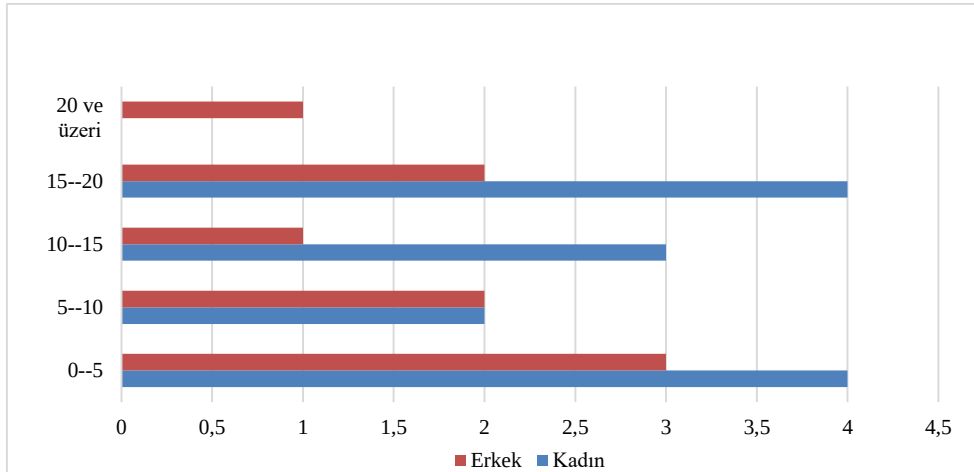
Şekil 4. Katılımcıların cinsiyet dağılımına ilişkin veriler

Şekil 4'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan 22 Coğrafya öğretmeninden 13'ü Kadın, 9'u Erkektir.



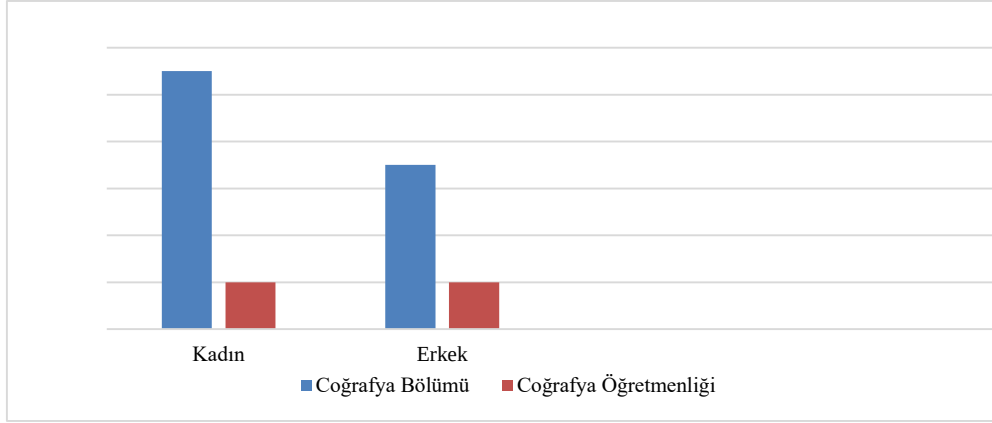
Şekil 5.Katılımcıların öğrenim düzeylerine ilişkin veriler

Katılımcıların 22'si Lisans mezunu, 6'sı Yüksek Lisans mezunu olduğu ve Doktora mezununun ise bulunmadığı *şekil 5*'te verilmiştir.



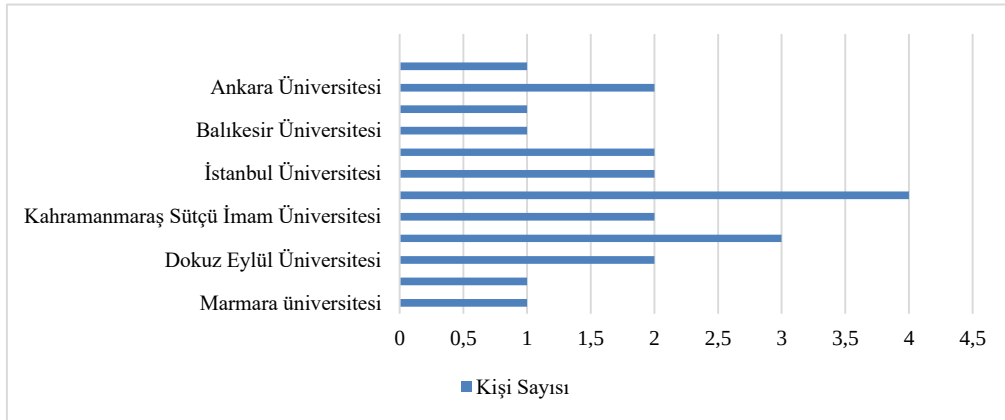
Şekil 6.Katılımcıların öğrenim düzeylerine ilişkin veriler

Şekil 6'da ise katılımcıların mesleki deneyim süreleri verilmiştir ve bu grafiğe göre katılımcıların; 7'si 0-5 Yıl, 4'ü 5-10 Yıl, 4'ü 10-15 Yıl, 6'si 15-20 Yıl ve 1'i 20 Yıldan fazla görev yapıyor olarak sıralanmaktadır.



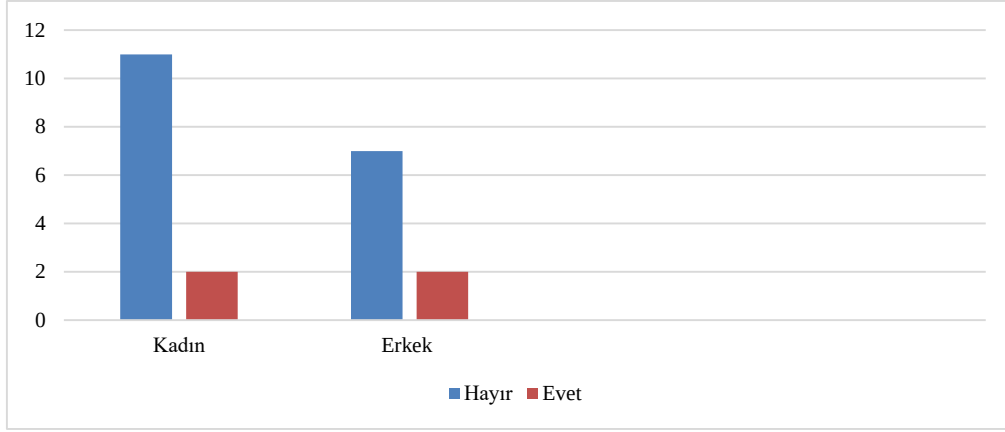
Şekil 7. Katılımcıların mezuniyet bölümlerine ilişkin veriler

Şekil 7’de ise katılımcıların mezun oldukları bölümlere ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu bilgilere göre katılımcıların 18’i Coğrafya bölüm mezunu (Fen Edebiyat Fakültesi), 4’ü Coğrafya Öğretmenliği (Eğitim Fakültesi) bölümü mezunudur.



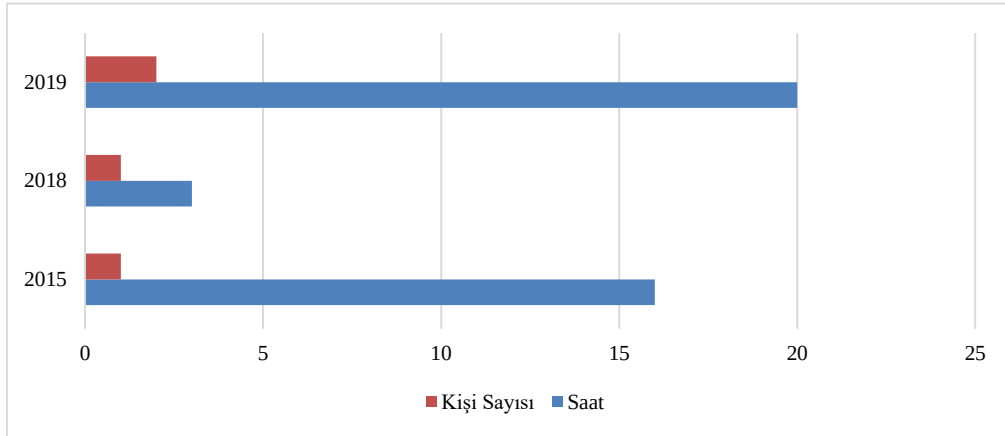
Şekil 8. Katılımcıların mezun oldukları üniversitelere ilişkin veriler

Şekil 8’de ise katılımcıların mezun oldukları üniversiteler verilmiştir. Bu bilgilere göre katılımcıların; 1’i Marmara Üniversitesi, 1’i Gazi Üniversitesi, 2’si Dokuz Eylül Üniversitesi, 3’ü Atatürk Üniversitesi, 2’si Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi mezunu olup katılımcılar arasında mezun olunan ilk 5 üniversite sıralaması bu şekildedir.



Şekil 9.Öğretmenlerin coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları

Şekil 9'da katılımcıların yerel coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim süreleri verilmiştir. Buna göre, katılımcıların 4'ü hizmet içi eğitim almışken 18'i hizmet içi eğitim almamıştır.



Şekil 10.Çalışma grubu öğretmenlerinin coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldıkları yıl ve aldıkları eğitim sürelerine ilişkin veriler

Şekil 10'da yer alan verilere göre katılımcıların 1'i 2015 yılında 16 saat, 1'i 2018 yılında 3 saat, 2'si de 2019 yılında 20 saat hizmet içi eğitim almışlardır.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Yöntemi

Nitel bulgular üç farklı veri toplama şekline dayanır: (1) derinlemesine, açık uçlu mülakatlar; (2) doğrudan gözlem ve (3) yazılı dokümanlar. Mülakatlar kişilerin deneyimleri, fikirleri, duyguları ve bilgileri ile ilgili doğrudan alıntılar yapabilmesine olanak verir. Gözlemlerden elde edilen veriler insanların etkinlikleri, davranışları,

eylemleri ve insan deneyiminin gözlemlenebilen kısımları olan tüm kişiler arası etkileşimin ve örgütsel süreçlerin detaylı bir şekilde betimlenmesini mümkün kılar. Doküman analizi örgütsel, klinik veya program kayıtlarının tam metinlerinin ya da bunlardan yapılan alıntılarının, muhtıra ve yazışmalarının, resmi yayınlar veya raporların, kişisel günlüklerin, açık uçlu anketlere verilen yazılı cevapların incelenmesini kapsamaktadır (Patton, 2014, 4'ten aktaran Öner, 2016, s. 163-164). Coğrafya öğretmenlerinin yakın çevre coğrafyasının öğretimine ilişkin görüşlerini almak amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen veriler nitel veri toplama şekillerinden biri olan dokümanlar kapsamında yer alan bir Görüşme Formu (Açık Uçlu Anket) yardımıyla elde edilmiştir. Araştırmada 17 açık uçlu sorudan oluşan bir Görüşme Formu kullanılmıştır.

Görüşme Formu hazırlama sürecinde, yakın çevre coğrafya öğretiminin yurtiçi alanyazınında geçmemesi nedeniyle öncelikle yurtdışı literatürde kısıtlı ulaşılabilir kaynaklardan yararlanarak yakın çevre coğrafya öğretiminin genel hatlarıyla sınırları belirlenerek yurtiçinde de yakın çevre coğrafya öğretimi kapsamına giren çalışmalar incelenip ve tarafımızca bir Görüşme Formu hazırlanmıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde çalışma grubunu daha iyi tanımak adına bir takım değişkenlere yer verilmiştir bunlar; cinsiyet, görev yapılan il, öğretmenlik mesleğinde hizmet süresi, öğrenim düzeyi, mezun olunan üniversite ile mezun olunan fakülteye ilişkin bilgiler ve şu ana kadar Coğrafya Öğretimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim alıp almama durumudur. İkinci bölümde ise 17 açık uçlu soru yer almıştır. Hazırlanan bu form Gazi Üniversitesinde görev yapmakta olan 1 Coğrafya eğitimcisi (Doçent) alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Alan uzmanının görüşleri ve önerileri neticesinde Görüşme Formu, sorularının yapısı ve içeriği bakımından bir takım değişikliklere gidilmiş ve soru sayısı belirlenmiştir. Hazırlanan görüş formu dil ve anlam bilgisi bakımından gözden geçirilmiş ve son şekli verilerek araştırmanın başlatılmasına karar verilmiştir. Hazırlanan Görüşme Formu'nun ikinci bölümünde yer alan sorular şu şekildedir:

1. Yakın çevre kavramından ne anlıyorsunuz? Yakın çevre kapsamında öğrencilere coğrafya dersinde neler öğretilmelidir?
2. Coğrafya Öğretim Programı'nda öğrencilere yakın çevrenin öğretilmesiyle ilgili bildiğiniz kazanımları/konuları listeleyebilir misiniz?
3. Okulunuzun yakın çevresindeki coğrafi özelliklere ilişkin konular lise coğrafya dersi öğretim programında yer almakta mıdır? Bu konuda örnek verebilir misiniz?

4. Eğer varsa, bu kazanımlar/konular kullandığınız ders kitabında nasıl ele alınmaktadır? (Lütfen kullandığınız ders kitabını da belirtiniz).

5. Yakın çevre konularını işlerken kullandığınız ana kaynak/öğretim materyali nedir? Ders kitabından başka kullandığınız kaynaklar varsa (Coğrafya Dersi Öğretim Programı, yardımcı kitaplar gibi) hangi sıklıkta kullandığınızı lütfen belirtiniz.

6. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretimine ilişkin derslerinizde neler yapıyorsunuz? Bu konuda yaptığınız uygulamalar var mıdır? Örnekler verebilir misiniz?

7. Öğrencileriniz yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğrenmede istekliler mi, kolayca öğrenebiliyorlar mı? Bu konuda yaşadığınız veya paylaşmak istediğiniz örnek durumlar var mıdır?

8. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretiminde arazi tatbikatı uygulamalarının rolü nedir? Bu konuda ne gibi sorunlar yaşanmaktadır. Yaşanılan sorunlara önerileriniz neler olabilir?

9. Yakın çevre ile ilişkili kazanım/konular öğrencilere kendi yakın çevrelerinin özelliklerini öğretilmesinde ne kadar etkili olmaktadır? (Burada hem öğretim programındaki hem de ders kitaplarındaki güçlü ve zayıf yanlara değinilebilir.)

10. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğretirken ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz? Bu sorunlar karşısında ne gibi öneriler yapabilirsiniz?

11. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin coğrafya derslerinde kullanılmasının coğrafya öğretiminin genel ve özel amaçları açısından ne gibi yararları olduğunu düşünüyorsunuz?

12. Sizce yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin olarak öğretiminde fiziki coğrafya mı beşeri coğrafya konuları mı daha önemlidir? Neden? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?

13. Yakın çevre öğretimi ile ilgili çalışmalar yapılırken öğretmenler teknolojik gelişmelerden sizce yeterince faydalanmakta mıdır? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?

14. Görev yapılan yerleşim biriminin türü (ilçe merkezi, il merkezi, kasaba veya şehir) yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğretilmesini sizce nasıl etkilemektedir? Örnek verebilir misiniz?

15. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğrenilmesi öğrencilerin gelecekteki bireysel ve mesleki yaşantı açısından ne gibi yararları olabilir? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?

16. Lisans eğitiminiz sırasında yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin derslerde kullanımına ilişkin gerekli yöntem, materyal vb konularda yeterli bilgiler edindiğinizi düşünüyor musunuz? Örnek verebilir misiniz?

17. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretimine yönelik burada belirtilmeyen başka önerileriniz varsa lütfen belirtiniz?

Görüşme Formu'nda yer alan sorular yukarıdaki gibidir. Hazırlanan görüşme formu Hakkâri ilinde görev yapan öğretmenlere doğrudan elden teslim edilerek tekrar elden teslim alınmıştır. Uygulanma kolaylığı açısından görüşme formu öğretmenlere verilirken araştırmanın amacı, kapsamı hakkında genel bilgiler verilmiş ve Görüşme Formu içerisinde de araştırma hakkında genel bilgilere yazılı olarak yer verilmiştir. Ayrıca katılımcıların araştırma hakkında tarafımızdan daha fazla bilgi edinebilmesi için Görüşme Formu'nun sonunda iletişim bilgilerine yer verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde Hakkâri ilinde devlet okullarında görev yapmakta olan coğrafya öğretmenlerinin görüş formuna verdikleri yazılı cevaplardan elde edilmiştir. Uygulanan görüş formunda yer alan açık uçlu sorular nitel veri olduğundan çalışmada nitel çözümleme yapılmıştır. Görüşme formunda yer alan açık uçlu sorular nitel veri toplama tekniği olarak kabul edilmiş, bu soruların çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiş ve bulgular nicelleştirilerek sayılarla ifade edilmiştir.

Betimsel analizde amaç görüşme ve gözlem sonucu elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır. Veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre sınıflandırılır, özetlenir ve yorumlanır. Bulgular arasında neden-sonuç ilişkisi kurulur ve gerekirse olgular arasında karşılaştırmalar yapılır (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 224).

Betimsel analiz sonucunda oluşan kategoriler yüzde (%) ve frekans (f) değerleri tablolar halinde verilmiştir. Tabloların hemen alt kısmında ise tablo kapsamında verilen bulgulara ilişkin katılımcıların görüşleri alıntılarla verilmiştir. Bazı soruların analizinde katılımcıların sorulara birden fazla cevap vermeleri nedeniyle çalışma grubunun sayısı (n) ile kategorilerdeki sıklık sayısı (f) farklılık gösterebilmektedir. Katılımcılardan yapılan doğrudan alıntılarda katılımcılara kodlar verilmiştir. Katılımcılar öğretmen kelimesinin ilk harfi olan Ö ve cinsiyetlerinin ilk harfleri olan K ve E harfleri ile kodlanmıştır. Araştırma Hakkari ilinde yapılmıştır. Elde edilen sonuçların veriler ile uygun olduğu görülmüştür.

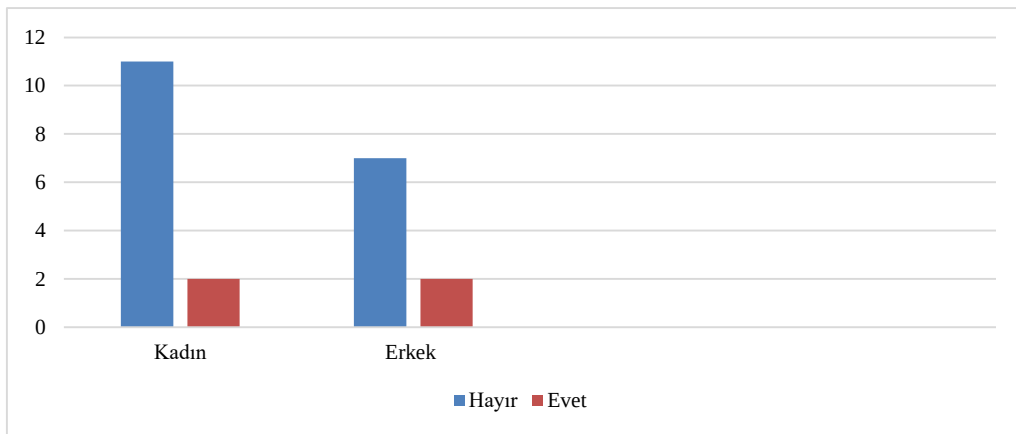
BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu kısmında hazırlanan Görüşme Formu’nun birinci bölümünde yer alan “Şu ana kadar Coğrafya Öğretimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim aldınız mı? sorusuna ilişkin bilgiler, değişkenler açısından da ele alınarak çeşitli değerlendirmelerde bulunulacaktır.

4.1. Öğretmenlerin Coğrafya Öğretimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları

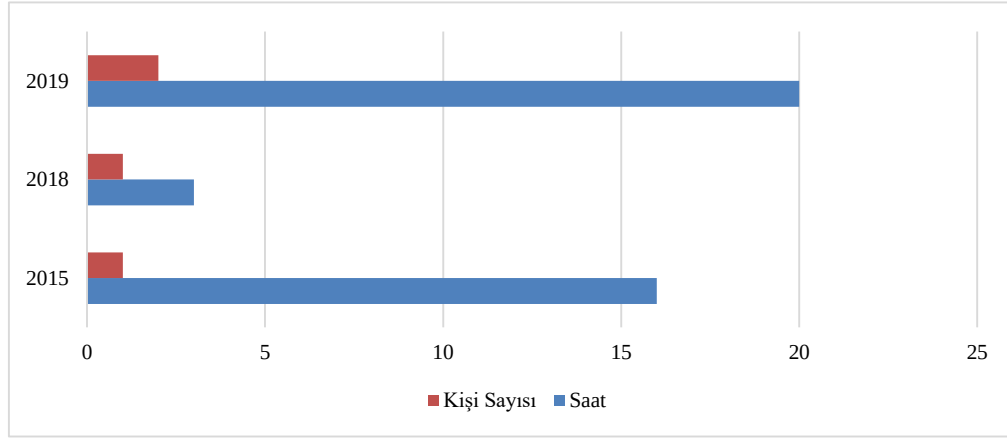
Araştırma için geliştirilen ölçeğin, çalışma grubunu daha iyi tanımak için hazırlanan Kişisel Bilgiler bölümünde yer alan “Coğrafya öğretimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim aldınız mı?” sorusuna “Evet” – “Hayır” şeklinde kapalı uçlu cevaplar alınmıştır. Bu cevaplara ilişkin sayısal bulgular şekil 11’de verilmiştir.



Şekil 11. Öğretmenlerin coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları

Yukarıda yer alan şekilde belirtildiği gibi araştırmaya katılan 22 Coğrafya öğretmeninden yalnızca 4’ü coğrafya öğretimi ile ilgili bir hizmet içi eğitim aldıklarını belirtmiştir.

Cinsiyet olarak ise 13 Kadın katılımcının 2'si konuyla ilgili hizmet içi eğitim alırken, 9 Erkek katılımcının da 2'si konuyla ilgili hizmet içi eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.



Şekil 12. Çalışma grubu öğretmenlerinin coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldıkları yıl ve aldıkları eğitim sürelerine ilişkin veriler

Yukarıda yer alan şekilde gösterildiği üzere; katılımcıların 1'i 2015 yılında 16 saat, 1'i 2018 yılında 1 saat, 2'si de 2019 yılında 20 saat hizmet içi eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir.

4.2. Açık Uçlu Sorulara İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın asıl kısmını oluşturan görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin bulgular ele alınmıştır. Görüşme Formu'nda yer alan 17 açık uçlu soru araştırma alt problemlerine göre kategorilere ayrılarak sıralanmış ve elde edilen veriler tablolar halinde gösterilmiş, verilen görüşler ise *sıklık / frekans (f)* ve *yüzde (%)* oranlarıyla birlikte verilmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları yanıtlardan hareketle araştırmada doğrudan alıntılara yer verilerek tablolardaki bulgular desteklenmiştir. Ayrıca her araştırma probleminin bulguları alanyazınında yapılan benzer çalışmaların bulguları ile karşılaştırılarak verilmeye çalışılmıştır.

4.2.1. Yakın Çevre Coğrafya Öğretiminin Tanımına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk sorusu olan “Yakın çevre kavramından ne anlıyorsunuz? sorusuna coğrafya öğretmenlerinin vermiş oldukları cevaplara ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunun Yakın Çevre Kavramından Ne Anladığına İlişkin Bulgular

Katılımcıların “Yakın Çevre ” kavramından anladıkları	f	%
1. İnsanın içinde yaşadığı ortam, canlıların birbirlerini etkiledikleri ve birbirlerinden etkilendikleri ortam	4	18.1
2. Yaşadığım, günlük ihtiyaçlarımı karşıladığım, kısa vadede faaliyette bulunduğumuz çevredir	3	13.6
3. Doğrudan veya dolaylı yoldan etkilendiği ve etkilemekte olduğu çevredir	3	13.6
4. Kişinin birebir içinde olduğu ve aktif olarak faaliyette bulunduğu çevredir	3	13.6
5. İnsanların temel faaliyetlerini gerçekleştirdiği, fiziki ve beşeri anlamda az çok fikir sahibi olduğu ve öğrenme konusunda fazla sıkıntı yaşamadığı çevredir	2	9.09
6. Yakın çevre; doğal, beşeri, toplumsal, kültürel dış faktörlerin bütünlüğüdür	2	9,09
7. Kültürel etkileşimde bulunduğumuz etkilediğimiz ve etkilendiğimiz yer	2	9,09
8. Eğitim bilimlerindeki yakından uzağa ilkesinin coğrafya bilimindeki karşılığıdır	2	9,09
9. Öğrencinin yaşadığı şehir, köy, kasaba, bölge anlaşılır	1	4,54
Toplam	22	100

Tablo 1’de belirtildiği üzere katılımcıların 4’ü yakın çevre kavramı “*İnsanın içinde yaşadığı ortam, canlıların birbirlerini etkiledikleri ve birbirlerinden etkilendikleri ortam*” şeklinde, 3’ü de “*Yaşadığım, günlük ihtiyaçlarımı karşıladığım, kısa vadede faaliyette bulunduğumuz çevre*” olarak tanımlamıştır. Diğer öne çıkan tanımlamalarda ise katılımcıların 3’ü yakın çevre kavramını “*Doğrudan veya dolaylı yoldan etkilendiği ve etkilemekte olduğu çevre*” olarak, yine 2’si “*İnsanların temel faaliyetlerini gerçekleştirdiği, fiziki ve beşeri anlamda az çok fikir sahibi olduğu ve öğrenme konusunda fazla sıkıntı yaşamadığı çevre*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen görüşlerinden yararlanarak yakın çevre kavramını şu şekilde tanımlayabiliriz: İnsanın içinde yaşadığı temel faaliyetlerini gerçekleştirdiği fiziki ve beşeri anlamda az çok fikir sahibi olduğu, öğrenme konusunda fazla sıkıntı yaşamadığı doğrudan veya dolaylı yoldan etkilendiği ve etkilemekte olduğu kültürel etkileşimde bulunduğu, yaparak

yaşayarak öğrenme deneyimi edinmesini sağlayan, yeryüzünün sınırlandırılmış bir bölümüdür.

Katılımcıların yakın çevre kavramını tanımlamalarında bazı kategoriler oluşturularak doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bu kapsamda coğrafya öğretmenlerinin “yaşanılan yeri ve yakın çevreyi” temel alan yakın çevre kavramından anladıklarının bazıları şu şekildedir: Yakın çevre kavramı: “insanın yaşadığı birincil çevre akla gelir” (Ö-1-E); “Eğitim bilimlerindeki yakından uzağa ilkesinin coğrafya bilimindeki karşılığı olarak düşünülebilir” (Ö-4-K); “Yaşanılan, günlük ihtiyaçların karşılandığı kısa vadede faaliyette bulunulan alan” (Ö-13-K); “İnsanın içinde yaşadığı, canlıların birbirini etkilediği ve birbirlerinden etkilendiği ortam” (Ö-20-E); “Öğrencinin yaşadığı, şehir, köy, kasaba ve bölgedir” (Ö-3-K); “İnsanın yaşadığı mahalle, köy, kasaba, ilçe ve ilden başlar bütün memleketini ve bütün dünyayı kapsar” (Ö-6-E); “İnsanların temel faaliyetlerini gerçekleştirdiği, fiziki ve beşeri anlamda az çok fikir sahibi olduğu ve öğrenme konusunda fazla sıkıntı yaşamadığı çevre” (Ö-9-E); “Doğrudan ya da dolaylı yoldan etkilendiği ve etkilemekte olduğu çevre” (Ö-18-K) şeklinde katılımcılar yakın çevre kavramının yeryüzünün sınırlandırılmış bir alanı olarak yaşanılan çevre ve yakınına vurgu yapmışlardır.

Tablo 1’de ve yukarıda yer alan doğrudan alıntılarda görüldüğü üzere coğrafya öğretmenlerinin yakın çevre kavramından anladıkları canlıların içinde yaşadığı etkilediği ve etkilendiği doğal ve beşeri ortam; günlük ihtiyaçların karşılandığı, hakkında az çok fikir sahibi olduğu çevre olarak ifade edilmektedir. Yakın çevre kavramı adıyla ülkemiz alanyazınında herhangi bir bilgi olmadığı için katılımcıların bu kavramdan anladıklarının genellikle çok çeşitlilik göstermediğini ifade söyleyebiliriz.

4.2.2. Yakın Çevre Kapsamında Öğrencilere Coğrafya Dersinde Neler Öğretilmesi Gerektiğine Dair Bulgular

Coğrafya öğretmenlerine “Yakın çevre kapsamında öğrencilere coğrafya dersinde neler öğretilmelidir?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Yakın Çevre Kapsamında Öğrencilere Coğrafya Dersinde Neler Öğretilmesi Gerektiğine İlişkin Bulgular

Konular	f	%
1.Doğal afetler	21	10.2
2.Yeryüzü Şekilleri	19	9.26
3.Göç	19	9.26
4.Tarım ve Hayvancılık	18	8.78
5. Dağların Oluşumu	16	7.80
6.Nüfus ve Yerleşme	14	6.82
7. Nüfusun Yapısı	13	6.34
8. Su kaynakları	12	5.85
9. Jeolojik Yapı	11	5.36
10.iklim ve iklim türleri	11	5.36
11.Toprak Yapısı Ve Türleri	9	4.39
12. Ulaşım, Turizm ve Kültür	8	3.90
13.Bitki Örtüsü	7	3.41
14. Konut Tipleri	6	2.92
15. Ekonomi ve Sosyal Hayat	6	2.92
16. Ürettiklerimiz	5	2.43
17. Kültürel Özellikler	5	2.43
18. Madenler ve Enerji Kaynakları	3	1.46
19. Doğal Çevreden Çeşitli Şekillerde Faydalanma Yöntemleri	2	0.9
Toplam	205	100

Tablo 2’de belirtildiği üzere yakın çevre kapsamında öğrencilere coğrafya dersinde neler öğretilmesi gerektiğine ilişkin bulgulara katılımcıların 21’iDoğal Afetler, 19’u Yeryüzü Şekilleri, 19’uGöç, 18’iTarım ve Hayvancılık, 16’sıDağların Oluşumu,13’üNüfus ve Yerleşme, 13’ü Nüfusun Yapısı, 12’si Su Kaynakları, 11’i Jeolojik Yapı, 11’i İklim ve İklim Türleri, 9’u Toprak Yapısı ve Türleri, 8’i ise Ulaşım, Turizm ve Kültür, 7’si Bitki Örtüsü, 6’sı Konut Tipleri, 6’sı Ekonomi ve Sosyal Hayat, 5’i Ürettiklerimiz, 5’i Kültürel Özellikler, 3’ü Madenler ve Enerji Kaynakları, 2’siDoğal Çevreden Çeşitli Şekillerde

Faydalanma Yöntemleri konularında yakın çevre kapsamında yararlanılabileceğini belirtmişlerdir.

Yakın çevre kapsamında öğrencilere coğrafya dersinde neler öğretilene ilişkin bazı katılımcı görüşleri şöyledir: Ö-1-E'ye göre “Öğrenciler en iyi yakın öğrenmeyi çevresinde gerçekleştirir. Öğrencilere günlük hayatta duymadıkları kavramları öğretmek zordur. Bunun için öğrencinin yakın çevresiyle ilişkilendireceği hedef, davranış ve kazanımlar öğretilmelidir. Örneğin, program geliştirme aşamasında kazanımlar her bölge için genişletilebilir ayrı bir müfredat oluşturulabilir. İstanbul'da okuyan bir öğrenci ile Hakkâri'de okuyan bir öğrencinin kavramlara yüklediği anlamlar farklıdır. Yakın çevre kapsamında öğrencilere arazi gezisinin düzenlenmesi gözlem becerisi kazandırabilir. Tarım alanlarının, dağınık yerleşmelerin olumlu ve olumsuz yönlerini gösterebilmek için arazi çalışması yapılabilir ve böylece bilgilerin kalıcılığı sağlanmış olur”; Ö-11-E ise bu konuda “Mesela öğrencilere mahallenin krokisi çizdirilebilir, iklim ve ekonomi bağlantısı ile ilgili yakın çevrede araştırma yapmaları istenilebilir. Araziye geziler düzenlenebilir” demiştir. Ö-22-E de “Yakın çevre kapsamında öğrencilere etkileşim içinde olduğu çevrenin oluşum şekli, etki derecesi, bu çevreden faydalanma yöntemleri gibi öncelikli kısımlar öğretilir, derslerde öğrencilerin ailelerinden ve yakın çevrelerinden örnekler vermeleri istenilebilir ” demiştir. Ö-15-K ise “Öğrencilere bulundukları yerle ilgili iklim, bitki örtüsü, yer şekilleri ve yaşayan canlılar anlatılabilir. Örneğin; o bölgede görülen iklimin oluşmasının nedenleri, yetişen bitki örtüsü, oraya insanların neden yerleşmiş olduğu, yaptıkları ekonomik faaliyetlerin hepsinin birbiriyle ilişki durumu öğretilir” şeklinde örnek vermiştir. Ö-9-E ise bu çerçevede “Yaşanılan çevrenin sağladığı fiziki ve beşeri imkânlardan yararlanılabilir. Bunlar; yer şekilleri, su kaynakları, bitki örtüsü, iklim şartları, toprak özellik ve jeolojisi olabilir. Yine ekonomik faaliyetler, ekonomik imkânları, nüfusun yapısı ve yerleşme tarzı, enerji kaynakları olabilir” diye bu konuda görüş bildirmiştir.

Bunlar dışında diğer katılımcı görüşleri ise şu şekildedir: “Coğrafyada doğal, beşeri ve ekonomik unsurlar içerisinde işlenen konulara paralel olarak orada (yakın çevrede) var olan örneklerin somut bir şekilde verilmesi gerekir. (Yer şekilleri, su kaynakları, iklim, toprak, bitki, nüfus, göç, tarım, hayvancılık, madencilik, ulaşım, turizm)” (Ö-20-E); “Coğrafya konularının öğretiminde öncelikle yakın çevreden başlanılmalıdır. Bu şekilde öğrenci derste gördüğü konuları yakın çevre ile örneklendirirse somutlaştırmış olacak ve böylelikle konuyu daha iyi öğrenecektir. Örneğin; kıvrım dağları öğretilirken Depin mevkii

ve Zap vadisine öğrenci götürülebilir antiklinal ve senklinal kıvrımları gösterilebilir” (Ö-5-K); Öğrencilere coğrafyayı ancak yakından uzağa ilkesi ile anlatabilir ve öğretebiliriz. Günümüz eğitim sisteminde coğrafya derslerinin bazı aşamalarında üniversitelerde işlenen arazi çalışmaları dersleri gibi arazide birebir yakın çevrenin tanıtımı yapılmalıdır. Coğrafya öğretimi önce yakındaki çevreyi tanımakla başlar” (Ö-12-E).

Çalışma grubunun yakın çevre kapsamında öğrencilere coğrafya dersinde neler öğretileceği konusunda vermiş oldukları cevaplardan doğal afetler, yeryüzü şekilleri, göç, tarım ve hayvancılık, dağların oluşumu, nüfus ve yerleşme gibi konuların yakın çevre kapsamında coğrafya derslerinin konuları ile uyuştuğunu söyleyebiliriz. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerden birçoğunun yakın çevre coğrafya öğretimi kapsamında anlatılabilecek konulardan haberdar olduğunu söyleyebiliriz.

4.2.3. Coğrafya Öğretim Programı’nda Öğrencilere Yakın Çevrenin Öğretilmesiyle İlgili Bilinen Kazanımlar/Konulara İlişkin Bulgular

Diğer bir soru ise “Coğrafya Öğretim Programı’nda öğrencilere yakın çevrenin öğretilmesiyle ilgili bildiğiniz kazanımları/konuları listeleyebilir misiniz?” şeklindedir. Çalışmada yer alan bu soruyla coğrafya öğretmenlerinin derslerde yakın çevrenin öğretilmesiyle ilgili bildikleri kazanımları listelemesi, bir bakıma bu kazanımlarla ilgili düşünceleri ve görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır (Tablo 3).

Araştırmada “Coğrafya Öğretim Programı’nda öğrencilere yakın çevrenin öğretilmesiyle ilgili bildiğiniz kazanımları/konuları listeleyebilir misiniz?” sorusuyla elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Coğrafya Öğretim Programı’nda Öğrencilere Yakın Çevrenin Öğretilmesiyle İlgili Bilinen Kazanımlara/Konulara İlişkin Bulgular

Kazanımlar	f	%
1.Öğrenci yakın çevresindeki coğrafi oluşumları yakından uzağa ilkesini kullanarak anlamlandırır	15	20
2.Türkiye'deki bölgesel kalkınma projelerini gerekçeleri ve etkileri açısından değerlendirir	13	17.33
3.Yakın çevredeki bir olayı diğer coğrafi oluşumlarla sentezler	11	14.66
4.Yakın çevredeki bir dağın oluşumunu öğrenerek dünyadaki diğer dağlarla olan temel bağlantısını sorgular	11	14.66

5.Yaşanılan yerdeki iklim elemanlarına ait verilerden yararlanılarak tablo ve grafikler çizilir, günlük hayatla ilişkilendirilir	10	13.33
6.Turizm faaliyetlerini çevresel, kültürel ve ekonomik etkilerinden yola çıkarak Türkiye'nin turizm politikalarını değerlendirir	8	10.66
7.Yaşadığı yerleşim biriminin coğrafi özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur	7	9.33
Toplam	75	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere Coğrafya Öğretim Programı'nda öğrencilere yakın çevrenin öğretilmesiyle ilgili bilinen kazanımları/konuları belirten katılımcılardan 15'i "Öğrenci yakın çevresindeki coğrafi oluşumları yakından uzağa ilkesini kullanarak anlamlandırır", 13'ü "Türkiye'deki bölgesel kalkınma projelerini gerekçeleri ve etkileri açısından değerlendirir", 11'i "Yakın çevredeki bir olayı diğer coğrafik oluşumlarla sentezler", 11'i "Yakın çevredeki bir dağın oluşumunu öğrenerek dünyadaki diğer dağlarla olan temel bağlantısını sorgular", 10'u "Yaşanılan yerdeki iklim elemanlarına ait verilerden yararlanılarak tablo ve grafikler çizilir, günlük hayatla ilişkilendirilir", 8'i "Turizm faaliyetlerini çevresel, kültürel ve ekonomik etkilerinden yola çıkarak Türkiye'nin turizm politikalarını değerlendirir", 7'si "Yaşadığı yerleşim biriminin coğrafi özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur" demişlerdir.

Coğrafya Öğretim Programı'nda öğrencilere yakın çevrenin öğretilmesiyle ilgili bilinen kazanımları/konuları belirten bazı katılımcı görüşleri şunlardır: "Öğrenci yakın çevresindeki oluşumları yakından uzağa ilkesini kullanarak anlamlandırır. Yakın çevredeki bir coğrafi olayı diğer coğrafik oluşumlarla sentezler. Yakın çevredeki bir dağın oluşumunu öğrenerek dünyadaki diğer dağlarla olan temel bağlantısını sorgular" (Ö-7-E); "Doğrudan Hakkâri bölgesini temel alan bir kazanım yoktur ancak ilişkilendirebileceğim bazı kazanımlar şöyledir: Yaşadığı yerleşim biriminin coğrafi özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. Türkiye'deki bölgesel kalkınma projelerini, gerekçeleri ve etkileri açısından değerlendirir. Turizm faaliyetlerinin çevresel, kültürel ve ekonomik etkilerinden yola çıkarak Türkiye'nin turizm politikalarını değerlendirir" (Ö-3-K); "Doğa ve insan etkileşimini kavrar. İklim konusu içerisinde yaşadığımız yerin iklim özelliklerini değerlendirir. İklim özellikleri ile günlük yaşamı ilişkilendirir. Yaşadığımız yerin yerleşim özellikleri ile nüfusu ilişkilendirir. İç ve dış kuvvetlere yakın çevremizden örnekler verir. Bölgemizin toprak, su, bitki varlığına örnekler verir. Yaşadığımız yerin nüfus özellikleri ve nüfusun ekonomik faaliyetlere göre dağılışı özelliklerini ilişkilendirir. Çevremizde meydana gelen doğal afetleri anlamlandırır" (Ö-1-E) demiştir.

Yine bu konuda Ö-11-E “Hakkâri şehir merkezinde bulunan Testere Dağlarındaki bindirme zonunu yerinde inceler ve değerlendirme yapar. Depin mevkiinde Sümbül Dağından inen çığların verdiği zararı önlemek adına inşa edilen çığ tünellerini yerinde gözlemler ve rapor sunar. Gupsi mevkiinde inşa edilen konutların maruz kaldığı kaya düşmelerinden yaşanabilecek zararları yerinde gözlemler ve rapor sunar. Keklikpınar mahallesinde Hakkâri üniversitesi yerleşkesinde bulunan inşaatın var olduğu bölgenin heyelan bölgesi olmasının çıkardığı sorunların gözlemlerini yapar. Mezran mahallesindeki heyelan arazisi üzerine kurulmuş yerleşmeler ve okullarda görülme olasılığı bulunan riskleri analiz eder ve raporlaştırır”; Ö-19-E “İç kuvvetlerde orojenezi (dağ oluşumu) Sümbül dağı örneğiyle ilişkilendirir. Akarsu aşındırma şekillerinden çentik vadi oluşumunu Zap vadisiyle ilişkilendirir. Su bölümü çizgisini dağ sırtlarıyla ilişkilendirir. Doğal afetlerden çığ oluşumunu yakın çevresindeki örneklerle ilişkilendirerek daha kolay öğrenir. Turizm faaliyetlerinden dağcılık, kış turizminin Mergabütan kayak tesisleriyle bağlantısını kurarak daha kolay öğrenir. Yakın çevresinde bulunan Berçalan yaylasından yola çıkarak yaylacılık faaliyetlerini günlük hayatla ilişkilendirir. Buzul oluşumlarını Cilo dağındaki buzullarla ilişkilendirerek somutlaştırır”; Ö-21-K “Yaşanılan yerdeki iklim elemanlarına ait verilerden yararlanarak tablo ve grafikler çizerek günlük hayatla ilişkilendirir”; Ö-8-K “Türkiye’de doğal afetler konusunda yakın çevrede bulunan depremler yer almaktadır örneğin Van depremi. Türkiye’de dağlar konusunu yakın çevresinde bulunan Testere dağları ve Sümbül dağıyla ilişkilendirerek kolayca anlamlandırır. Türkiye’nin buzul gölleri konusunu Sat dağlarında yer alan Geverok gölüyle ilişkilendirerek daha kolay öğrenir” şeklinde görüş belirtmiştir.

Coğrafya derslerinde Coğrafya Öğretim Programı’nda öğrencilere yakın çevrenin öğretilmesiyle ilgili bilinen kazanımları/konuları kapsamında katılımcı görüşlerinden alınan ve yukarıda geniş olarak yer verilen doğrudan alıntılar, Tablo 3’te verilen bulguları açıklar niteliktedir. Bu bağlamda katılımcıların yakın çevre ile ilgili birçok konunun/kazanımın farkında oldukları söylenebilir.

4.2.4. Katılımcıların Görev Yaptığı Okulların Yakın Çevresindeki Coğrafi Özelliklere İlişkin Konuların Lise Coğrafya Dersi Öğretim Programında Yer Alma Durumuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde görüş formunda yer alan “Okulunuzun yakın çevresindeki coğrafi özelliklere ilişkin konular lise coğrafya dersi öğretim programında yer almakta mıdır? Bu konuda örnek verebilir misiniz?” sorusu kapsamında verilen yanıtlardan elde edilen bulgular yer almaktadır (Tablo 4).

Tablo 4

Yakın Çevre Özelliklerine İlişkin Konuların Lise Coğrafya Öğretim Programında Yer Alma Durumuna İlişkin Bulgular

Yer alma durumu	f	%
1.Yer almaktadır	13	59.09
2.Yer almamaktadır	9	40.90
Toplam	22	100

Tablo 4’te belirtildiği gibi coğrafya derslerinde okulun yakın çevresindeki coğrafi özelliklere ilişkin konuların lise coğrafya dersi öğretim programında yer alma durumuna yönelik bulgulardan hareketle katılımcıların 13’ü yer almaktadır, 9’u yer almamaktadır şeklinde görüş belirtmişlerdir.

“Okulunuzun yakın çevresindeki coğrafi özelliklere ilişkin konular lise coğrafya dersi öğretim programında yer almakta mıdır? Bu konuda örnek verebilir misiniz?” sorusu dâhilinde çalışma grubunun görüşlerinden yapılacak doğrudan alıntılar Tablo 4’te verilen kategorilere (Yer almaktadır, Yer almamaktadır) göre paragraflar halinde aşağıda verilecektir.

Yer almaktadır: Yakın çevre özelliklerine ilişkin konular Lise Coğrafya Öğretim programında yer almaktadır diyen öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir: Ö-8-E “*Yakın çevremizde yer alan fay hatları, bindirme zonları, heyelan, erozyon, kaya düşmeleri, çığ olayları ders kitaplarında yer almaktadır. Fay hatları ve bindirme zonları şehrin güneyinde, heyelanlar şehrin her bölgesinde mevcuttur. Otluca yolu üzerindeki konutların yakınında ve Hakkâri-Van karayolu üzerinde kaya düşmeleri bulunur. Şehrin güneyinde Sümbül Dağı eteklerinde çığ olayları her kış döneminde oluşur*”; Ö-5-E “*Okulumuzun yakın çevresindeki coğrafi özellikler lise coğrafya dersi öğretim programında oluşum*

özellikleri itibariyle yer almaktadır. Aynı isimler örnek verilme bile oluşumları anlatılmaktadır. Örneğin Türkiye'nin en önemli buzul alanlarından olan Cilo buzulları ve bu alandaki Sat gölü gibi buzul gölleri bulunmaktadır"; Ö-1-E "Yer almaktadır. Bunlar; jeomorfolojik şekiller, ekonomik faaliyetler, su kaynakları, iklim vs."; Ö-11-E "Evet yer almaktadır. Örneğin; yükselti ve engebenin fazla olması başta ulaşım olmak üzere tarım, sanayi, madencilik vb. birçok ekonomik faaliyet üzerinde olumsuz etkide bulunmaktadır"; Ö-9-E "Doğrudan değil fakat dolaylı olarak yer almaktadır. Yakın çevre ile ilişkilendirilebilecek konular şu şekildedir. Doğal afetlerden; depremler, heyelan, çığ gibi olaylara genel olarak değinilmektedir. Beşeri faaliyetlerden; yerleşme doku ve tipleri ile turizm, tarım gibi faaliyetler genel olarak ele alınmıştır"; Ö-20-E "Aslında yakın çevredeki coğrafi özelliklerin coğrafya dersi öğretim programında direkt olarak verildiğini söylemek zordur. Fakat yakın çevredeki coğrafi özelliklerin diğer konularla yakın ilişkide verildiğini görebiliriz. Örneğin; ülkemizin dağlık alanları anlatılırken ya da dağlık alanların temel özelliklerinden bahsedilirken ülkenin önemli dağlık alanlarından biri olan Hakkâri bölümünü konunun içerisinde dile getirildiğini görebiliriz" demişlerdir.

Bulgulardan hareketle katılımcıların % 59.09'unun (Yer almaktadır+Dolaylı olarak yer almaktadır) yakın çevre özelliklerine ilişkin konuların Lise Coğrafya Öğretim programında yer aldığını ifade ettikleri görülmüştür. Dolaylı olarak yer almaktadır diyen katılımcıların ise Lise Coğrafya Ders programındaki bazı konuların yakın çevre ile ilişkilendirilebileceğini ifade etmişlerdir. Bu konulardan bazıları ise doğal afetlerden çığ ve heyelan, yeryüzü şekillerinden arazinin dağlık olması, iklim ve etkileridir. Katılımcıların %40.90'ı ise yakın çevre özelliklerine ilişkin konuların Lise Coğrafya Öğretim programında yer almadığını ifade etmişlerdir.

4.2.5. Yakın Çevre Coğrafyası İle İlgili Kazanımların/Konuların Kullanılan Ders Kitaplarında Nasıl Ele Alındığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmadaki bir diğer soru olan "Eğer varsa, bu kazanımlar/konular kullandığınız ders kitabında nasıl ele alınmaktadır?" sorusuna ilişkin çalışma grubunun verdikleri cevaplar doğrudan alıntılar şeklinde aşağıdaki paragrafta verilecektir.

Ö-1-E "Atmosferin katmanları ile hava durumunu ilişkilendirir. İklim elemanlarının oluşumunu ve dağılışını açıklar. Doğa ve insan etkileşimini örneklerle açıklar. Yakın çevreye ilişkin bu kazanımlar MEB 9. sınıf kitabında yer almaktadır"; Ö-9-E "Bu

kazanımlar ders kitabında daha çok örnekler şeklinde bulunmaktadır. Yani coğrafi oluşumlar anlatıldıktan sonra Türkiye’den örnekler kısmında yer almaktadır. Kullandığım ders kitabı MEB 10. sınıf ders kitabıdır”; Ö-22-E “Ben 9. Sınıf derslerinde özellikle Doğu Anadolu bölgesinde yükseltinin iklim üzerindeki etkisini anlatırken yakın çevre ile ilgili örneklerle ders kitaplarında rastlıyorum”; Ö-12-E “Yakın çevrenin öğretilmesine ilişkin kazanımlar çok fazla yoktur. Konularda örnek olarak geçmektedir. Türkiye’nin dağları konusunda ismi geçmektedir”; Ö-10-K “Dış kuvvetlerden buzullar ve oluşturduğu yer şekilleri, iç kuvvetlerden dağların oluşumu gibi konularda Hakkâri çevresinden örneklerle ders kitaplarında rastlamaktayız” diye belirtmişlerdir.

4.2.6. Katılımcıların Yakın Çevre Konularını İşlerken Kullandıkları Ana Kaynak/Öğretim Materyaline Yönelik Bulgular

Bu bölümde araştırmada görüşme formunda yer alan “Yakın çevre konularını işlerken kullandığınız ana kaynak/öğretim materyali nedir? Ders kitabından başka kullandığınız kaynaklar varsa (Coğrafya Dersi Öğretim Programı, yardımcı kitaplar gibi) hangi sıklıkta kullandığınızı lütfen belirtiniz.” sorusudur. Bu sorudan elde edilen bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Katılımcıların Yakın Çevre Konularını İşlerken Kullandıkları Ana Kaynak/Öğretim Materyaline Yönelik Bulgular

Kaynak ve Materyaller	f	%
1. Ders Kitapları	20	14.2
2. Üniversiteye Hazırlık Kitapları	19	13.5
3. Görsel Araçlar (Fotoğraf, Video, Slâyt)	19	13.5
4. Gezi ve Gözlemler	18	12.8
5. İnternet Kaynakları	16	11.4
6. Eğitimde Bilişim Ağı	14	10
7. Haritalar	13	9.2
8. Akademik Kaynaklar	12	8.5

9. Makaleler	9	6.4
Toplam	140	100

Tablo 5’te görüldüğü üzere yakın çevre konularını işlerken kullandıkları ana kaynak/öğretim materyaline yönelik katılımcıların 20’si “Ders kitapları”, 19’u “Üniversiteye hazırlık kitapları”, 19’u “Görsel araçlar (Fotoğraf, Video, Slayt)”, 18’i “Gezi ve gözlemler”, 16’sı “İnternet kaynakları”, 14’ü “Eğitimde bilişim ağı”, 13’ü “Haritalar”, 12’si “Akademik kaynaklar” yine 9’u “Makaleler”, gibi ders materyallerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Yakın çevre konularını işlerken kullandıkları ana kaynak/öğretim materyaline ilişkin bazı katılımcı görüşleri şunlardır: “ *Yakın çevre ile ilgili konuları ders kitaplarından yararlanarak işliyorum. Ders kitapları dışında genel olarak haritalardan yararlanmaktayım. Gerekli durumlarda internet kaynaklarından farklı bölgelerden de örnek oluşturacak görselleri kullanmaktayım*” (Ö-3-K); “*Coğrafya dersi öğretiminde yakın çevrenin temel özelliklerini işlerken kullandığım kaynak ders kitabı olup bu kaynaktan başka akademik kaynaklardan, makalelerden, yakın çevre ile ilgili yerel ölçekli coğrafi araştırmalardan yararlanmaktayım. Bu alanda ulaşabildiğim her faydalı kaynaktan bilgileri toplar bunları da analiz edip sentezleyerek yakın çevre konusunda yararlanmaya çalışırım*” (Ö-9-E); “*Yakın çevre konularını işlerken ayrı bir başlık halinde değil de her konu başında hem konuyu pekiştirmek hem de örnekleri somutlaştırmak için yakın çevre örneklerini vermekteyiz. Bu konular işlenirken genelde yıllar içerisinde edindiğim anlatım pratiğini tercih etmekle beraber zaman zaman ders kitaplarından ve görselliği arttırmak konu ile ilgili sunumlardan faydalanmaktayım*” (Ö-11-E); “*Doğal laboratuvar, eğitimde bilişim ağı, haritalar ve model küre gibi ders materyallerinden faydalanmaktayım*” (Ö-19-E); “*Yakın çevre ile ilgili konuları daha çok görsel araçlarla (fotoğraf, video ve sunum) akıllı tahtalar aracılığıyla işleyebiliyorum. Çünkü öğrencileri okul dışındaki ortamlara götürmemiz pek mümkün olamamaktadır*” (Ö-5-K); “*Yörenin şartlarından dolayı yakın çevrede yeterince analizler ve çalışmalar pek mümkün olmamaktadır. Çünkü kurumlardan gerekli izinler alınamamaktadır. Ancak küçük çaplı bile olsa yakın çevreyi öğrencilere tanıtmak için okul bahçesinden çevreyi göstererek somutlaştırma yapılmaktadır. Kullandığım kitaplar ders kitapları ve akademik kaynaklardır*” (Ö-7-E); “*Yakın çevrenin konularını işlerken genel olarak ders kitaplarından yararlanmaya çalışıyorum. Fakat ders kitapları bu konuda eksik kalıyor.*

Yardımcı kaynakları devreye sokuyorum. Yardımcı kaynaklarımı ise üniversiteye hazırlık ders kitapları, makaleler ve akademik kaynaklar oluşturuyor. Şayet eksiklik hala devam ediyorsa internet kaynaklarından faydalanmaya çalışıyorum” (Ö-13-K); “Yakın çevre ile ilgili konuları işlerken kullandığım ana kaynak makaleler ve fotoğraflardır. Yakın çevrenin öğretilmesinde ya da coğrafyanın öğretilmesinde görsellerin kullanılması büyük önem arz etmektedir. Öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi sağlamak için arazi gezileri ve doğrudan gözlemler oldukça önemlidir. Ders materyali olarak fotoğrafları sıklıkla, akademik kaynaklar ve makaleleri ise ara sıra kullanıyorum” (Ö-21-K); “Yakın çevre ile ilgili konularda genellikle eğitimde bilişim ağı ve ders kitaplarından faydalanırım. Ayrıca gerekli izinler alındığında öğrencileri araziye çıkararak daha verimli ve kalıcı öğrenmeler sağlamalarına yardımcı oluyorum” (Ö-16-K); “Ana ders kitaplarını ve üniversiteye hazırlık kaynaklarını kullanıyorum. Bunların dışında yakın çevre ile ilgili bilgileri somutlaştırmak adına gezi ve gözlemler yapıyoruz. Gerekirse internet kaynaklarından ve görsel araçlardan (fotoğraf, video ve slâyt) yararlanıyorum” (Ö-12-E) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Coğrafya derslerinde yakın çevre konularını işlerken kullandıkları ana kaynak/öğretim materyaline yönelik bazı katılımcı görüşlerinden alınan ve yukarıda geniş olarak yer verilen doğrudan alıntılar, Tablo 5’te verilen bulguları açıklamaktadır. Buna göre katılımcıların dersleri işlerken öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi sağlamak için çeşitli araçlar kullandıkları söylenebilir.

4.2.7. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğretimine İlişkin Derslerde Yaptığı Uygulamalara Yönelik Cevapları

Araştırmadaki bir diğer soru olan “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretimine ilişkin derslerinizde neler yapıyorsunuz? Bu konuda yaptığınız uygulamalar var mıdır? Örnekler verebilir misiniz?” sorusuna ilişkin çalışma grubunun verdikleri cevaplar doğrudan alıntılar şeklinde aşağıdaki paragraflarda verilecektir.

Ö-1-E “Yakın çevrenin öğretiminde öncelikle öğretmek istediğim konuya ilişkin malum çevrenin herkes tarafından bilinip bilinmediğine dikkat ederim. Bilinmiyor veya görülmemiş ise öğretilmek istenen bölgeyi görseller ile öğrenciye gösterir ve görsel üzerinde kazanımların gerçekleştirilmesine önem veririm. Daha sonra öğrencinin bireysel fikirleri ve önerilerini alır ve toplu bir değerlendirme yaparız”; Ö-19-E “Öğrencilerimle

arazi çalışması yaparak onların teorik olarak gördüğü fiziki ve beşeri objeleri doğal laboratuvarlarda görerek yaşayarak öğrenmelerini sağlıyorum. Okulun yakın çevresine götürerek jeomorfolojik şekilleri görmelerini sağlarım. Yine bunun yanında hidrocoğrafya, fitocoğrafya ve iklimatik özellikleri yanında yer şekillerine ait jeolojik bilgiler vererek öğrenmeyi destekliyorum”; Ö-12-E “Bulunduğumuz bölgede uzun süren kış mevsimi ve genel güvenlik sorunlarından dolayı arazi çalışmaları ve geziler çok fazla düzenlenememekle beraber anlatılan konu ile ilgili çok yakın örnekler varsa bunları değerlendirmeye çalışıyorum. Örneğin; 10. sınıf coğrafya dersinde bitki örtüsü konusunda bozkır-stepler, toprak tiplerinde kahverengi step toprakları anlatılırken öğrencinin sınıfın penceresinden dışarıya bakması yeterli olmaktadır”; Ö-4-K “Sınıfların çoğunda dağlar (özellikle Sümbül dağı) görünmektedir. Bu şekilde coğrafi oluşumları göstererek örneklendirme yapıyorum. Ayrıca yolların virajlı olması, tünel ve köprüler, bitki örtüsünün cılız olması vs. gibi örnekleri yakın çevre ile ilişkilendiriyorum. Örneğin; bakı konusunu anlatırken okulumuzun ön tarafı kuzeye, arka tarafı güneye dönük olduğu için çok kolay bir şekilde kavratabiliyorum”; Ö-6-E “Öğrencilerin çoğu köylerden geldiği için öncelikle köylerdeki morfolojik ve beşeri yapılar ile ilgili örnek veriyorum ve daha sonra Doğu Anadolu Bölgesinden örnekler veriyorum”; Ö-21-K “Yakın çevrenin öğretilmesiyle ilgili konularda öğrencilerin bu konuyla ilgili bilgileri olup olmadığını öğrenmek için ön bilgilerini yokluyorum.Şayet bu konuyla ilgili herhangi bir fikirleri yoksa konuyu onların en iyi anlayabileceği şekilde yani yakın çevreyle ilişkilendirerek vermeye özen gösteririm. Örneğin; bitkiler konusunda endemik bitkileri anlatırken mutlaka ters lale örneğini veririm veya relikt bitki kavramını öğretirken öğrencilerin yakın çevresindeki sumak örneğini veririm. Böylelikle öğrenci konuyu daha iyi anlayabilmekte ve konuya ilgisi artmaktadır. Bu da öğrencilerin derse olan ilgisini arttırmaktadır”; Ö-13-K “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretimine ilişkin derslerimde fotoğraflar kullanıyorum. Ya da yaşadıkları yerlerle ilgili örnekler veriyorum. Hakkâri’de kış şartları uzun sürdüğünden gezi yapmak gibi olanaklar zor olmaktadır”; Ö-8-K “Özellikle öğrencilerin yaşadıkları çevre hakkındaki bilgilerinin dönütünü alarak, bilgileri somutlaştırarak akademik ders düzeyinde bilgilerle öğrenmeyi gerçekleştiriyorum” ; Ö-9-E “Yakın çevrenin öğretimi konusunda derslerimde kullandığım temel faaliyetler daha çok yakından uzağa ilkesi, somuttan soyuta ilkesi ve gezi gözlem yöntemi gibi bu konuda daha etkili olan benzer yöntemleri kullanıyorum.Örneğin; arıcılık faaliyetlerini anlatırken okula en yakın

konumda bulunan ve herkesin rahatça ulaşır bilgi alabileceği bir üretim alanından bilgi toplamalarını ve bunları kendi aralarında analiz etmelerini isterim” demişlerdir.

4.2.8. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerini Öğrenmede İstekli Olup Olmamalarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde görüş formunda yer alan “Öğrencileriniz yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğrenmede istekliler mi, kolayca öğrenebiliyorlar mı? Bu konuda yaşadığınız veya paylaşmak istediğiniz örnek durumlar var mıdır?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgular yer almaktadır (Tablo 6).

Tablo 6

Öğrencilerin Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerini Öğrenmede İstekli Olup Olmama Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin istekli olup olmama durumları	f	%
1.İsteklidirler	20	90.90
2.İstekli Değildirler	2	9.09
Toplam	22	100

Yukarıda yer alan Tablo 6’daHakkâri’de görev yapan katılımcıların coğrafya derslerinde öğrencilerinin yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğrenmede istekli olup olmamalarına ve kolayca öğrenmelerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu bulgulara göre Hakkâri’de yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretimi kapsamında öğrencilerin istekli olduklarını belirten katılımcı sayısı20 iken, öğrencilerin istekli olmadıklarını belirten katılımcı sayısı 2’dir.

İsteklidirler diyen bazı öğretmen görüşleri şöyledir: “Öğrencilerimiz yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğrenme konusunda oldukça istekli görünüp bu konuda anlattığımız her şeyi çok dikkatli bir şekilde dinlemektedirler. Örneğin; akarsuların temel özelliklerinden, oluşturdıkları şekillerden bahsederken yanı başımızdaki Zap suyunu gösterip bir akarsuyun ne olduğunu, nereden aktığını ve hangi alanda ne tür özellikler kazandığını birebir gösterip ülkemizin şekillenmesinde en etkili dış kuvvet olan akarsuları çok daha iyi anlamalarına zemin oluşturunurum”(Ö-11-E); “Öğrencilerim yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğrenme konusunda isteklidirler. Burayla ilgili bir soru sorduğumda daha istekli oluyorlar ve dersi daha iyi dinliyorlar, böylece konuyu daha iyi kavıyorlar.

İklimde sıcaklığı etkileyen faktörlerde yükseltiyi anlattığımda Hakkâri'den örnekler veriyorum. O zaman daha iyi anlıyorlar. Bakıyı anlattığımda okulun konumunu kullanıyorum. Bu durum öğrencilerde bilgileri daha kalıcı hale getiriyor” (Ö-18-K); “Kesinlikle çok istekliler, Hakkâri ismini ders kitaplarında görmek bile onları çok mutlu ediyor” (Ö-15-K); “Bir olay, olgu veya kavramı öğrencinin günlük yaşamıyla ne kadar ilişkilendirsek veya o kavram yakın çevresiyle ne kadar ilişkiliyse öğrenciler de o kadar istekli oluyorlar ya da kolayca öğrenebiliyorlar. Örneğin; öğrencilere turizm faaliyetlerinden bahsederken özellikle öğrencinin çevresiyle ilişkili olduğu için dağcılık turizmine, kayak turizmine muhakkak değinilirse öğrencilerde daha kalıcı bilgiler sağlıyor. Son zamanlarda Hakkâri bölgesinde kış sezonunda önemli bir yer edinen Mergabütan kayak merkezi yerel halkın dikkatini çektiği gibi öğrencilerinde ilgi odağı olmaktadır. Bu da öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır. Göç konusu işlenirken göç alan ve göç veren yerlerin itici ve çekici özelliklerini karşılaştırarak gelişmemiş olan bölgenin itici faktörlerden dolayı göç veren bölgelere girdiğini ve dolayısıyla bulunduğu bölgenin gelişmemiş bir bölge olduğu varsayımına ulaşabiliyorlar, konuyu kolayca kavrayabiliyorlar. Çentik vadi konusu anlatılırken herkesin muhakkak gördüğü Depin bölgesindeki Zap vadisinin bir çentik vadi örneği olduğu öğrencilere aktarılırsa öğrencilerde çentik vadinin özelliklerini gözünde canlandırabilirler” (Ö-5-K); “Öğrenciler istekli ama bunları birebir gösterebilme imkânımız olsaydı çok daha iyi kavrayabilirlerdi. Örneğin; yaşadığımız yerde eğim ve engebeden dolayı sık sık çığ, heyelan, kaya düşmesi gibi olaylar meydana gelmektedir. Bu konuları öğrenciler kolaylıkla öğrenebiliyorlar çünkü bunları görme veya bu doğal afetleri yaşama ihtimalimiz her zaman yüksektir” (Ö-8-K); “Öğrenciler işlenen konunun teorik kısmını dinlerken olaylara tam hâkimiyet oluşturamayabiliyorlar. Fakat hemen o konu ile ilgili yakın çevreden örneklerle somutlaştırıldığında daha istekli ve hevesli bir çaba içerisine girmektedirler. Bunun en basit örneği vadi-yamaç kaynakları anlatımına çok fazla ilgi duymamaları fakat yakın çevreden su içtikleri bir çeşmenin bu kaynaklara örnek olduğunu söylediğimizde öğrenciler kendi örneklerini çoğaltabiliyorlar ve derse katımları artıyor” (Ö-22-E); “Öğrencilerimiz isteklidirler, öğrencilerin doğal yaşama merakları olduğu için teorik gördüğü bilgilerin coğrafi ortamlarda deneyimleyerek kazanmaları motivasyonlarının yükselmesini sağlamaktadır. Bu durum ise derse olan ilgilerini arttırmaktadır” (Ö-9-E); “İnsanların doğum-ölüm süreleri arasında çevrelerine sürekli bir merakı vardır. Öğrencilerde yakın çevrelerine elbette oldukça meraklıdırlar. Öğretilen konu yakın çevre

olunca haliyle merak ve öğrenme isteği artıyor. Örnek olarak Hakkâri’de fay, heyelan, kaya düşmeleri, çığ, erozyon gibi konuları arazide görmeye oldukça isteklidirler. Fakat imkânlarımızın kısıtlı olmasından dolayı öğretimler teoriden ibaret kalıyor” (Ö-22-E); diye görüş belirtmişlerdir.

İstekli değildirler diyen öğretmen görüşleri ise şöyledir: “Öğrencilerimiz yakın çevreden çok sosyal medyada ve televizyon programlarından gördükleri yerlere daha fazla ilgi göstermektedirler. Bu yörede büyüdükları için farklı yerlere daha fazla ilgi göstermektedirler” (Ö-12-E); “İstekli olduklarını söylemek güçtür. Çünkü öğrencilerimiz çoğunlukla yaşadıkları çevre ile günlük hayatı ilişkilendirmekte zorlanmaktadırlar. Bu durum ise öğrencilerde hem coğrafya derslerine karşı ilgiyi azaltmakta hem de doğayı tanımaya karşı isteksiz bir durum oluşturmaktadır” (Ö-2-K); demişlerdir.

Görüldüğü üzere Hakkâri’de görev yapan katılımcıların coğrafya derslerinde öğrencilerinin yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğrenmede istekli olup olmamalarına ve kolayca öğrenmelerine ilişkin çoğunlukla öğrencilerin istekli olduklarını ve çevrelerindeki coğrafi oluşumları daha kolay öğrendikleri söylenebilir. Bu kapsamda kullanılabilecek birçok unsurun bulunduğu söyleyebiliriz. Örneğin; dağ oluşumu anlatılırken Sümbül, Cilo ve Sat dağlarından bahsetmek, çentik vadi oluşumu anlatılırken Zap vadisinden bahsetmek, endemik bitkiler anlatılırken ters laleden bahsetmek öğrenciler açısından hem öğrenmeyi somutlaştıracak hem de kalıcı öğrenmeleri arttırarak yakın çevreyi daha kolay öğrenmelerini sağlayacaktır.

4.2.9. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğretiminde Arazi Tatbikatı Uygulamalarının Rolünün Ne Olduğuna, Bu Konuda Ne Gibi Sorunlar Yaşandığına ve Yaşanılan Sorunlarla ilgili Önerilerine İlişkin Bulgular

Coğrafya öğretmenlerinin “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretiminde arazi tatbikatı uygulamalarının rolü nedir? Bu konuda ne gibi sorunlar yaşanmaktadır. Yaşanılan sorunlara önerileriniz neler olabilir?” sorusu kapsamında üç adet soru yer almaktadır. Bu sorular “Arazi tatbikatı uygulamalarının rolü”, “Sorunlar” ve “Öneriler” olarak ayrı paragraflar halinde ele alınacaklardır.

Arazi Tatbikatı Uygulamalarının Rolü: Bu sorulardan ilki “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretiminde arazi tatbikatı uygulamalarının rolü nedir?” sorusudur. Bu soruya verilen cevaplar aşağıdaki paragrafta doğrudan alıntılarla verilmiştir.

Ö-4-K Bu konu ile ilgili “Okul ve sınıf çalışmalarını tamamlamak, ünitelerde geçen konuları doğal ortamında görmek ve okul-yaşam arasındaki bağı kurmak amacıyla yapılan planlı ziyaret tekniğidir. Arazi tatbikatında olaylar gerçek ortamda görülür ve ilk kaynaktan bilgi alınır, katılan bütün öğrencilerin gözlem yapmasına olanak sağlanır” demiştir. Ö-19-E ise “Özellikle yaşadığımız yakın çevre coğrafi şartları doğal sistemler başlığı altında bulunan birçok konu için son derece önemli örnekler barındıran bir coğrafyadır. Bu anlamda arazi tatbikatı yapmak gerekli ve önemlidir. Öğrencilerin doğrudan gözlemler yapmalarına ve kalıcı öğrenmeler sağlamalarına yardımcı olur” diye görüş bildirmiştir. Ö-6-E de “Arazi tatbikatı genel olarak öğrencinin yakın çevresini tanıyarak yaşadığı yeryüzü hakkında genel bilgi edinme imkânı ve öğrenilen bilgilerin doğal ortamında sınanmasını sağlama imkânı sunmaktadır” demiştir. Ö-7-E ise “Üniversite eğitiminin deneyimlerinden yola çıkarak diyebilirim ki insan hayatı boyunca unutulmayacak ve en kalıcı öğrenme yöntemi arazi tatbikatlarıdır. Öğrencinin birebir arazide öğreneceği konu ile karşı karşıya kalması öğrenmeyi kalıcı hale getirir deneyimi arttırır” diye düşüncesini dile getirmiştir. Ö-21-K da “Yakın çevrenin öğretiminde arazi tatbikatı çok önemlidir. Çünkü başka türlü yakın çevrenin öğrenilmesi, somutlaştırılması zor olmaktadır. Gezi gözlem ve arazi incelemeye yönelik coğrafya öğretiminde kazanımlara büyük oranda ulaşılabilir” demiştir. Ö-10-K ise “Coğrafya bilimine baktığımızda arazi çalışmalarının, tatbikatlarının olmazsa olmaz olduğu görülür. Bir coğrafi olayı en iyi şekilde öğrenip onu analiz etmek yerinde görmektir” demiştir.

Görüldüğü üzere katılımcılar arazi tatbikatı uygulamalarının öğrenci açısından yakın çevresini doğrudan doğal ortamında gözlemleyerek kalıcı öğrenme sağlayacağı konusunda hemfikirdirler. Coğrafya öğretimi açısından arazi tatbikatı uygulamalarının oldukça fazla öneme sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Sorunlar: Coğrafya öğretmenlerinin yanıtladığı diğer ikinci soru “Bu konuda ne gibi sorunlar yaşanmaktadır?” cümlesidir. Bu soruyla müfredatın uygulayıcısı olan coğrafya öğretmenlerinin yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretiminde arazi tatbikatı uygulamaları ile ilgili ne gibi sorunlarla karşılaştıklarını belirleyerek yakın çevre coğrafya öğretimi etkinliklerinin yapılması önündeki engelleri en aza indirmektir. Bu bağlamda katılımcıların bu konuda belirttikleri sorunlar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Katılımcıların Arazi Tatbikatı Uygulamalarıyla İlgili Karşılaştığı Sorunlara İlişkin Bulgular

Sorunlar	f	%
1. Bürokratik Engeller/Yasal Prosedürler	20	12.9
2. Kışların Uzun Sürmesi	19	12.3
3. Coğrafya Ders Saatlerinin Yetersizliği	17	11.0
4. Ulaşım Problemleri	17	11.0
5. Arazi Şartlarının Olumsuz Olması	17	11.0
6. Maddi/Ekonomik İmkânsızlıklar	16	10.3
7. Güvenlik Problemleri	14	9.0
8. Okul İdari Yönetiminin İsteksiz Olması	10	6.4
9. Okulun Bulunduğu Fiziki Şartların (İklim, Yol vs.) Zorluğu	10	6.4
10. Ailelerin Okul Dışı Etkinliklere Karşı İsteksizliği	8	5.1
11. Öğrencilerin Arazi Çalışmalarında İdare/Kontrol Edilmesinin Zorluğu	6	3.8
Toplam	154	100

Tablo 7’ye göre arazi tatbikatı uygulamaları etkinliklerinin yapılması önündeki engelleri katılımcıların 20’si Bürokratik Engeller/Yasal Prosedürler, 19’u Kışların Uzun Sürmesi, 17’si Coğrafya Ders Saatlerinin Yetersizliği, 17’si Ulaşım Problemleri ve yine 17’si Arazi Şartlarının Olumsuz Olması, 16’sı Maddi/Ekonomik İmkânsızlıklar 14’ü Güvenlik Problemleri ve yine 10’u Okul İdari Yönetiminin İsteksiz Olması, yine 10’u Okulun Bulunduğu Fiziki Şartların (İklim, Yol vs.) Zorluğu 8’i Ailelerin Okul Dışı Etkinliklere Karşı İsteksizliği, 6’sı Öğrencilerin Arazi Çalışmalarında İdare/Kontrol Edilmesinin Zorluğu olarak belirtmişlerdir.

Okul dışı etkinliklerinden arazi tatbikatı uygulamalarının en temel problemlerinden biri olan bürokratik engeller yasal prosedürler yakın çevre coğrafya öğretimi için de önemli bir sorun oluşturduğu yukarıdaki tabloda net olarak görülmektedir. Yakın çevre coğrafya öğretimi önünde yasal prosedürlerin önemli bir engel olduğuna ilişkin bazı öğretmen görüşleri şöyledir: “Yakın çevre coğrafya öğretiminde araziye çıkmak uygulama yapmak temel esastır. Yakın çevreyi yakından tanımak için uygulama yapmak gerekir fakat bunu

yaparken resmi prosedürler ve bürokratik engeller bu konuda uygulama yapılmasını zorlaştırmakta hem öğrencide hem öğretmende istek bırakmamaktadır” (Ö-9-E); “Başta bürokratik engeller olmak üzere bir çok yasal prosedür mevcuttur. Örneğin öğrencilerle bir arazi gezisi yapmak istediğimizde bize çıkarılan engeller; okul idaresinin isteksizliği, ekonomik anlamda yeterli desteği verememesi ve ayrıca ailelerin de yeterli desteği vermemesi karşılaştığımız temel sorunlardandır” (Ö-20-E); “En başta izin alma problemi, arazi şartlarının uygun olmaması, maddi kaynak sağlama, ulaşım sorunu, öğrencilerin hareketli olması bu yüzden kontrol edilmelerinin zorluğu gibi problemler ile karşılaşyoruz” (Ö-7-E); “Coğrafya öğretiminde öğrencilerin araziye çıkartılması aktif öğrenme açısından son derece önemlidir fakat çok fazla prosedür bulunmaktadır. Örneğin Hakkâri’nin girişinde yer alan Depin mevkisine gezi düzenlemek için bile çok fazla zorlukla karşılaşmaktayız” (Ö-3-K); “Yakın çevreye düzenlenecek geziler için resmi izin almamız gerekmektedir, bu durum ise öğretmen için hem zaman kaybına hem de çeşitli sorunlara sebep olmaktadır. Bunun dışında öğrencilerimizi açık alanda kontrol etme konusunda sıkıntılar yaşamaktayız” (Ö-16-K). Öğretmen görüşlerine göre bu tür etkinlikler için idari işlemlerin fazla olması, bu işlemlerin zaman alması ve öğretmen üzerindeki yükümlülüklerin fazla olması gibi sebeplerle bu tür etkinlikler çok az yapılmakta ya da hiç yapılamamaktadır.

Yine okul dışı etkinlikleri sınırlandıran diğer önemli bir problem de kışların uzun sürmesidir. Bu konuya vurgu yapan bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir: “Bulunduğumuz yerde kışların uzun sürmesi, ulaşımın sıkıntılı olması arazi gezilerinin önünde büyük engeldir” (Ö-14-K); “Arazi tatbikatı uygulamalarında yakın çevrenin rolü önemlidir. İklim koşulları Hakkâri çevresinde eğitim döneminde olumsuz geçtiği için arazi çalışmalarına çok fazla imkân vermiyor” (Ö-13-K); “Arazi çalışması dersi öğrenmede ve konunun tam olarak anlaşılmasında büyük rol oynar. Arazinin yapısı, yapılan çalışmaların zamanı ve bulunulan ortam bazı sorunlar teşkil etmektedir. Bulunduğumuz bölge ise iklim olarak karasal iklime sahiptir ve kar nerdeyse 6 ay boyunca yerde kalmaktadır. Bu durum ise arazi çalışmalarını kısıtlamaktadır” (Ö-11-E).

Bunlar dışında genel problemleri ise bazı katılımcılar şu şekilde belirtmişlerdir: “Arazi tatbikatlarında karşımıza çıkan en önemli sorunlar ulaşımdan kaynaklı sorunlar, maddi anlamdaki sıkıntılar, arazi şartlarının uygun olmaması, güvenlik problemleridir” (Ö-1-E); “Yaşanılan sorunlar, arazi tatbikatı yapılacak yerlerdeki tehlikeli ve riskli durumlar, öğrencilerin kontrolü ve katılımında yaşanan zorluklar, planlama ve uygulamadaki

ekonomik sorunlar ve zaman sorunudur” (Ö-17-K); “Hakkâri’miz son derece güzel örnekler barındıran bir coğrafyadır. Fakat arazi gezileri kapsamında bunlar çok fazla değerlendirilmemektedir. Bu durum üzerinde kış koşullarının uzun ve çetin geçmesi, engebeli yer şekillerinin ulaşım etkisi ve güvenlikten kaynaklı resmi izinlerin alınması gerektiği gibi sorunlar etkili olmaktadır” (Ö-6-E); “Gereken arazi çalışmalarına ortaöğretim müfredatında izin verilmesi durumunda sıkıntılar yaşamaktayız” (Ö-19-E); “Lise coğrafya öğretiminde arazi tatbikatı ya çok sınırlıdır ya da hiç mümkün olmamaktadır. Çünkü öğrencileri arazi çalışmalarında kontrol etmek çok zor ayrıca aileler okul dışı etkinliklere karşı oldukça ilgisizdir” (Ö-12-E); “Hem arazi şartları olumsuz hem de öğrenciler hareketli olunca yakın çevreyi öğrencilerle incelemek için arazi gezisi biraz zor olmaktadır” (Ö-10-K); “Arazi çalışması coğrafya açısından önemli ancak şartlar ve imkânlar uygun değildir” (Ö-22-E).

Öneriler:Coğrafya öğretmenlerinin cevapladığı bir diğer soru ise “Yaşanılan sorunlara önerileriniz neler olabilir?” sorusudur. Bu soruyla daha önce arazi tatbikatı uygulamaları konusunda yaşadıkları sorunlara yönelik görüşlerini belirten katılımcılar burada kendi çözüm önerilerini ifade etme imkânı bulmuşlardır.

Tablo 8

Katılımcıların Arazi Tatbikatı Uygulamalarıyla İlgili Yaşadıkları Sorunlara Karşı Önerilerine İlişkin Bulgular

Öneriler	f	%
1. Bürokratik Engeller/Yasal Prosedürler Hafifletilmeli	16	12.8
2. Okul Aile İş Birliği Sağlanmalı	14	11.2
3. Coğrafya Ders Saatleri Arttırılmalı	14	11.2
4. Arazi tatbikatı uygulamalarında öğretmenler üzerindeki sorumluluk ve yükümlülükler hafifletilmeli	12	9.6
5. CDÖP müfredatı içerisinde arazi tatbikatı uygulamalarına yer verilmeli	11	8.8
6. Öğretmenler okul dışı uygulamalara teşvik edilmeli	11	8.8
7. Genel Kurallar Belirlenmeli	9	7.2
8. Her bölgenin eğitimde kullanılabilecek yerleri analiz edilmeli	9	7.2
9. Milli Eğitim Bakanlığı ders uygulamaları için maddi ve manevi destek sağlamalı	8	6.4
10. Plan ve Program Yapılmalı	6	4.8

11. Arazi Çalışmaları Bahar Dönemlerinde Yapılmalı	4	3.2
12. Ders araç-gereç eksiklikleri tamamlanmalı	4	3.2
13. Okulun ekonomik imkânları arttırılmalı	3	2.4
14. Ön Hazırlık Çalışması Yapılmalı	2	1.6
15. Ulaşım Problemleri En Aza İndirilmeli	2	1.6
Toplam	125	100

Tablo 8’de gösterildiği üzere arazi tatbikatı uygulamaları ile ilgili yaşadıkları sorunlara karşı coğrafya öğretiminin nitelikli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin önerileri sırasıyla şu şekildedir: katılımcıların 16’sı bürokratik engeller/yasal prosedürler hafifletilmeli, 14’ü okul aile iş birliği sağlanmalı, 14’ü coğrafya ders saatleri arttırılmalı, 12’si arazi tatbikatı uygulamalarında öğretmenler üzerindeki sorumluluk ve yükümlülükler hafifletilmeli, 11’i CDÖP müfredatı içerisinde arazi tatbikatı uygulamalarına yer verilmeli, 11’i öğretmenler okul dışı uygulamalara teşvik edilmeli, 9’u genel kurallar belirlenmeli, 9’u her bölgenin eğitimde kullanılabilecek yerleri analiz edilmeli, 8’i milli eğitim bakanlığı ders uygulamaları için maddi ve manevi destek sağlamalı, 6’sı plan ve program yapılmalı, 4’ü arazi çalışmaları bahar dönemlerinde yapılmalı, 4’ü ders araç-gereç eksiklikleri tamamlanmalı, 3’ü okulun ekonomik imkânları arttırılmalı, 2’si ön hazırlık çalışması yapılmalı, 2’si ulaşım problemleri en aza indirilmeli şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Çalışma grubunun bazı üyelerinin arazi tatbikatı uygulamalarının etkililiğini arttırmak için vermiş oldukları önerilerden bazıları şöyledir: *“Bu sorunları en aza indirmek için gerekli birimlerden izin alınmalı hatta yasal prosedürler kaldırılmalı, genel kurallar belirlenmeli ve bu kurallara uyulması gereken bir plan ve program dâhilinde arazi tatbikatı yapılmalıdır”* (Ö-4-K); *“Bu alanda yapılabilecek en önemli şeylerden birisi öğretmene gerek maddi, manevi imkânların olabileceği ölçüde sunulması gerekir. Çünkü arazi çalışmaları konusunda sadece öğretmenlerin yapabileceği şeyler eksik ya da yetersiz kalabilir”*(Ö-7-E); *“Eğitim programına arazi tatbikatlarının eklenmesi yakın çevrenin öğrenilmesi açısından en faydalı çalışma olacaktır”* (Ö-9-E); *“Arazi gezileri havalarda daha ılık olduğu bahar dönemlerinde yapılmalıdır”* (Ö-15-K); *“Arazi çalışması öncesi yapılacak bilgilendirme, ön hazırlık eğitimi ve arazi çalışmasının ciddiyetinin farkındalığı yaşanan sorunları en aza indirgemede büyük önem arz eder”* (Ö-18-K); *“Planlı ve*

kapsamlı arazi çalışmaları yapılmalı, ulaşım güçlükleri ve maddi yetersizlikle en aza indirilmeli ayrıca ilgili kurumların sorumluluk almaları ve veli desteğinin sağlanması gereklidir” (Ö-13-K); CDÖP müfredatı içerisinde arazi tatbikatı uygulamalarına yer verilmesi gereklidir, hem öğretmenler okul dışı uygulamalara teşvik edilmeli hem de milli eğitim bakanlığı ders uygulamaları için maddi ve manevi destek sağlamalıdır. Eğer gerekli destek sağlanırsa arazi tatbikatı uygulamaları daha sıklıkla gerçekleşebilir” (Ö-22-E); “Bu sorunların aşılması için arazide çalışma imkânları genişletilmeli ve öğretmenler maddi manevi olarak kurumlar tarafından desteklenmelidir. Arazi, gözlem becerisinin ve coğrafi sorgulama becerisinin arttırılabilmesi adına daha çok yakın çevreyle alakalı beceriler çoğaltılabilir. Coğrafya ders saatleri arttırılmalı böylece uygulama yapmak için gerekli zaman sağlanmalıdır” (Ö-11-E); Ö-2-K ise “Okul dışı eğitim faaliyetlerinden biri olan arazi tatbikatı uygulamalarının yapılmasının önündeki önemli problemlerden biri olan yasal prosedürler ve bürokratik engeller ayrıca bu faaliyetlerde yer alan öğretmen yüklenen sorumluluklar azaltılmalıdır” diyerek önerilerini belirtmiştir.

Ö-21-K “Arazi tatbikatı uygulamaları için her bölgenin yakın çevre eğitiminde kullanılabilecek yerleri analiz edilmeli, okul aile iş birliği sağlanmalı, ders araç-gereç eksiklikleri tamamlanmalı ve gerekli maddi manevi destek sağlanmalıdır” demiştir.

4.2.10. Katılımcıların Yakın Çevre ile İlişkili Kazanımların/Konuların Öğrencilere Kendi Yakın Çevrelerinin Özelliklerinin Öğretilmesinde Ne Kadar Etkili Olduğuna İlişkin Verdikleri Cevaplar

Coğrafya öğretmenlerinin “Yakın çevre ile ilişkili kazanım/konular öğrencilere kendi yakın çevrelerinin özelliklerini öğretilmesinde ne kadar etkili olmaktadır? (Burada hem öğretim programındaki hem de ders kitaplarındaki güçlü ve zayıf yanlara değinilebilir.)” sorusuna verdikleri yanıtlar aşağıda ayrı ayrı paragraflar halinde ele alınacaktır.

Ö-19-E “Coğrafik olaylara baktığımız zaman bazı konuların soyut olması, bazı olayların gerçekten zor algılanabilmesi öğretimde sıkıntı yaşatabilmektedir. Bu alanda yakın çevre kazanımları yakından uzağa ilkesine uyumluluk açısından oldukça önemlidir. Yakın çevre kazanımlarının olması gerektiği gibi uygulamak, bunları öğrencilere aşılacak yakın çevreyi öğrenme isteğinin gün geçtikçe arttığı konusu aşikârdır. Bu alanda yeni nesil der kitaplarında yakın çevreye dair bilgilere daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum” demiştir. Ö-5-K ise “Yakın çevre ile ilgili konuların öğrencilere kendi

yakın çevrelerinin özelliklerinin öğretilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum. Yakın çevre ile ilgili konulara daha ağırlık verilebilir. Öğrencilerin yaşadıkları çevreyi öğrenmesi önemlidir. Çünkü yaparak yaşarak öğrenmelerini destekler” diye görüşünü belirtmiştir. Ö-14-K da “Öğrenciler yakın çevre ile ilişkili kazanımları öğrenirken kendi çevresiyle ilişkilendirdiği için daha etkili olabilmektedir. Öğretim programında yer alan yakından uzağa, yaşama yakınlık gibi öğretim ilkeleri dikkate alınarak öğretimin kalıcılığı daha fazla olmaktadır. Öğrenciler bu ilkeler sayesinde öğrendiği kazanım, konuları günlük hayata daha çok transfer edebilmekte, bilgileri daha iyi kullanabilmekte ve kalıcılığı daha fazla olmaktadır. Yakın çevre ile ilgili kazanım, hedef ve davranışlar ne kadar çok olursa öğrencinin okul yaşamında aldığı bilgiler daha çok işine yarayacaktır. Bu bağlamda ders kitapları hazırlanırken daha özel hedefler belirlenerek öğrencilerin yaşadığı yerleşim yeri ilgili doğal veya beşeri kazanımlara daha çok yer verilirse programın etkililiği artacaktır” demiştir.

Ö-3-K “Aslında yakın çevre özelliklerinin coğrafya ile ilişkilendirilmesi çok kolaydır. Fakat coğrafya dersi genel olarak ayrıntıya inilmeden kavratılması zor bir ders olduğu için bütün konuların iki saat gibi kısa bir süreye sıkıştırılması öğretimi zorlaştırmaktadır. Yani coğrafya dersinin konu alanı geniş bize verilen ders saati yetersizdir” demiştir. Ö-12-E ise “Kazanımların doğrudan yakın çevre ile ilgili olması ve öğrenciye bildiği bir yöreden örnekler verilmesi hem öğrencinin aidiyet duygunu geliştirir hem de öğrenmeyi kolaylaştırır” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö-6-E de “ Yakın çevre ile ilişkili konuların öğrencilere yakın çevre özelliklerini öğrenmede etkileri daha fazla olmaktadır. öğrencinin yakın çevre koşullarını tanıması anlamlandırması o kazanımın daha kalıcı olmasını sağlamaktadır. Öğretim programında ders dışı etkinlik kısımlarında yakın çevre ile ilgili örneklerin öğrencilerden istenmesi (buna kitapların içeriği dâhil) güçlü yanlarıdır. Fakat bu tür uygulamalar yaygınlaştırılmalıdır” demiştir. Ö-16-K “Öğrenciye aktarılmak istene konu kendi yaşam çevresi üzerinden öğretilirse empati yoluyla farklı çevreleri de daha kolay anlayıp yorumlayabilecektir. İnsanlar kendi yakın çevresini daha fazla özümlediğinden öğretilmek istenen konu veya kazanım yakın çevre üzerinden daha sağlıklı ve anlaşılır olacaktır. Öğretim daha somut ve kalıcı olacaktır” diye ifade etmiştir. Ö-8-K “Öğrencilerin öğrendiği teorik bilgileri anlamlandırma imkânı sağlıyor fakat konular yetersiz kalmaktadır. Öğretmenin inisiyatifi belirleyici olmaktadır” demiştir. Ö-17-K ise “Çevrelerine olan bakış açısında doğrudan farkındalık yaratmıştır. Çevrelerini daha iyi tanımlarına, fiziki ve beşeri anlamda bilgi sahibi olmalarını sağlamıştır. Her konuda

daha iyi fikirler sunmalarına katkı sağlamıştır” diye görüş bildirmiştir. Ö-5-K da “Hakkâri çevresinin fiziki ve beşeri özellikleri ders kitaplarında çok fazla yer almıyor. Bu da yakın çevre öğretimini zorlaştırıyor” demiştir.

4.2.11. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerini Öğretirken Ne Gibi Sorunlar Yaşadıklarına ve Bu Sorunlar Karşısında Ne Gibi Önerilerde Bulunduklarına İlişkin Cevapları

Coğrafya öğretmenlerinin “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğretirken ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz? Bu sorunlar karşısında ne gibi öneriler yapabilirsiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıda ayrı ayrı paragraflar halinde ele alınacaktır.

Çalışma grubunun bazı üyelerinin yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğretirken yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlar karşısında vermiş oldukları önerilerden bazıları şöyledir: “Öğrenciler aldığı teorik bilgileri günlük yaşamla çoğu zaman ilişkilendirememektedir ve bu durum öğrencilerin bu bilgileri değersiz, önemsiz görmesine yol açmaktadır. Bunun için arazi, gözlem becerisi, coğrafi sorgulama becerisini arttırabilmesi için daha çok yöresel yani yakın çevreyle alakalı beceriler çoğaltılabilir. Lakin Türkiye bulunduğu jeopolitik konumdan, mutlak konumdan, geçirdiği jeolojik zamanların bulunduğu çeşitli arazi yapısından dolayı mozaik bir yapıyı andırmaktadır. Bundan dolayı her yörede bulunan coğrafi özellikler ister beşeri ister doğal olsun farklılık göstermektedir. Bu farklılıkları her bireyin eşit derecede öğrenmesini bekleyemeyiz. Ama bu özellikler, farklılıklar bölge veya bölüm bazlı olarak yakın çevre ile ilişkilendirilerek verilirse öğrenciler konuları/kazanımları daha kalıcı bir öğrenebilirler” (Ö-10-K); “Yakın çevrenin coğrafi özellikleri ancak arazide bizzat bulunup uygulamalara katılmak ile kalıcı öğrenme sağlanabilir. Yakın çevre öğretiminde arazi çalışması yapılamadığından kalıcı öğrenmeler sağlanamamaktadır. Bu sorunun aşılması için arazi çalışma imkanlarının geliştirilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir” (Ö-20-E); “Yakın çevrenin coğrafi özellikleri öğretilirken planlı ve kapsamı geniş yakın çevre gezileri, arazi çalışmaları hem ulaşım güçlükleri hem maddi yetersizlikler ve desteklerin azlığı, hem de ilgili kurumların (Milli eğitim müdürlüğü, okul idaresi) sorumluluk ve risk almak istememeleri, veli desteğinin az olması gibi sorunlarla karşılaşmaktayız” (Ö-7-E); “Yakın çevreyi öğretirken gezi gözlem ve arazi çalışmalarını yeterince yapamıyoruz. Ulaşım konusunda sorunlar yaşıyoruz” (Ö-1-E); “Pek sorun yaşamıyorum, çünkü coğrafya dersinde hemen hemen her

konuda yakın çevreden örnekler veriyorum. Örneğin; ramazan ayında iftarı ilk açan şehrin Hakkari olması Türkiye'nin en doğu meridyeninde yer almasının bir sonucu olduğunu söyleyerek boylam konusunu daha kolay öğretebiliyorum” (Ö-18-K); “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğretirken materyal zorluğu olabiliyor. Ya da arazi çalışmaları, yaşadığımız iklim koşulları nedeniyle zor oluyor. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğretirken fotoğraflardan yararlanılabilir, öğrencilere videolar izletilebilir” (Ö-4-K); “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğretirken yaşanan en önemli sorunların başında öğrencilerin ilgi, istek ve tutumlarının düşük düzeyde olması konusu gelir. Bu anlamda temel çözüm öğrencilere yaşadıkları alanların nasıl oluştuğunu, ne gibi özellikler barındırdığını, ne tür avantaj ya da dezavantaja sahip olduğu konusunda merak duygularını arttırıp dikkatlerini çekmek olacaktır. Bu anlamda her öğrenciye yaşadığı yerin coğrafyası konusunda bir araştırma yaptırma yaptırmayı ve bunu yaparken araziye öğrenmelerini sağlamak önemli bir çalışma olabilir” (Ö-9-E); “Öğrencilerin Hakkâri'nin fiziki özellikleri hakkında fazla bilgileri olmadığı için ders anlatımında pratikte sorunlar yaşıyoruz. O yüzden çevrenin iyi tanıtılması gerekiyor. Ders işlenirken yakın çevreden örneklerin sayısı arttırılmalıdır” (Ö-3-K); Ö-2-K ise “Okulun çevresi yakın çevre eğitimine uygun olmadığı için çok anlamlı bir eğitim veremiyoruz. Uygulamalı bir eğitim yapamıyoruz. Bu da öğrencilerin çevresinin tanıyamaması gibi sorunlar ortaya çıkarıyor” demiştir.

4.2.12. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Coğrafya Derslerinde Kullanılmasının Coğrafya Öğretiminin Genel ve Özel Amaçları Açısından Yararlarına İlişkin Yorumları

Coğrafya öğretmenlerinin “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin coğrafya derslerinde kullanılmasının coğrafya öğretiminin genel ve özel amaçları açısından ne gibi yararları olduğunu düşünüyorsunuz? sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir: Ö-5-K “Yakın çevrenin coğrafi özellikleri genel amaçları açısından bireylerin başka bir şehir veya ülkedeki muhtemel yaşam sürecine kolay adapte olma açısından kolaylık sağlayacaktır. Özel amaçları açısından ise Hakkâri'nin yakın çevresini örnek verebiliriz. Hakkâri'deki deprem, heyelan, kaya düşmeleri, çığ, erozyon gibi doğal afetler ile çarpık kentleşme, alt yapı yetersizliği ve katı

atıklardan doğan çevre sorunları ile karşılaşan birey bu sorunlar karşısında çözüm önerileri üreterek bundan şimdiki ve daha sonraki yaşamında bu sorunlara karşı daha duyarlı olacaktır” demiştir. Ö-8-K ise “Bir öğretim programının genel amaçları öğretilirken öğrencilere yüzeysel bilgiler verilmekte öğrencinin aldığı bu yüzeysel bilgiler de yaşamında karşına çıkmakta ve bu bilgileri kullanmaktadır. Özel amaçlar açısından baktığımızda ise Hakkâri’nin birinci derecede deprem bölgesi olması ve buna yönelik tatbikatlar, eğitimler deprem sırasında bireyin yapması gerekenleri öğrenmesini sağlamakta ve onların hayatını kolaylaştırmaktadır” diye ifade etmiştir. Ö-12-E “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin derslerde anlatılması öğrencilerin genel anlamda yaşadığı ülkenin, bölgenin coğrafi özellikleri açısından öneminin ne olduğu konusunda fikir sahibi olmasını sağlayabilir. Ayrıca yakın çevresindeki fiziki ve beşeri durumlardan faydalanarak genel anlamda ülke ekonomisine katkında bulunup ülkenin gelişmesi konusunda önemli bir fayda saylayabilirler” demiştir. Ö-21-K “Genel olarak yakın çevresini tanıyan birey yaşadığı yeryüzü hakkında çıkarımlarda bulunarak genel bilgi edinebilir. Çevresindeki doğal ve beşeri olaylar arasında neden- sonuç ilgisini kurar ve bu olayların dağılışlarını öğrenir. Yaşadığı çevreyi tanıyarak planlarını ona göre yapar. Örneğin, Hakkâri’deki iklimin ve bitki örtüsünün küçükbaş hayvancılığa uygun olmasını örnek yapacağı ekonomik faaliyetlerini bu bilgilere göre analiz eder ve değerlendirir” diye düşüncelerini ifade etmiştir.

Ö-7-E ise “Coğrafya öğretiminin genel amaçları öğrencilerin genel coğrafya konularını ayırt etmesi ve bunlar hakkında bilgi sahibi olması, özel amaçları ise öğrencilerin Türkiye’deki coğrafi olayların dağılışını ve bunların ülke ekonomisinin gelişimine katkısını öğrenmesini ve bu anlamda ülkesine faydalı bireyler olmalarını sağlar. Bu hedeflere ulaşmada yakından uzağa ilkesi her zaman için sonuç alıcı olacaktır. Bu yüzden yakın çevrenin öğretilmesi son derece önemli bir husustur” demiştir. Ö-16-K da “Öğrencilere bildiği bir yerden örnekler vererek bilmediği yerlerle ilgili çıkarımlar yapmaları sağlanabilir. Ayrıca öğrencilerin derslere ve okula ait aidiyet duygularını geliştirir. Böylece içinde yaşadığı çevrenin önemini daha iyi kavrar” demiştir. Ö-13-K “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin coğrafya derslerinde kullanılmasının coğrafya öğretiminin genel ve özel amaçları açısından yararlı olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler yakın çevresi ile ilgili bilgileri öğrendikçe bu çevrenin nasıl oluştuğunu, nasıl bir coğrafi süreçten geçtiğini, insan doğa ilişkisi çerçevesinde coğrafi sorgulama becerisi, çevresini koruma bilinci, doğal ve beşeri sistemlerin işleyişi ve değişimini daha kolay kavrayacaktır” diye

ifade etmiştir. Ö-11-E ise “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin farkına varmaları ve bunu coğrafya dersi ile ilişkilendirmeleri oldukça faydalı sonuçlar doğurur. Öğrenciler yaşadığı yerin iklim, yer şekilleri, beşeri özelliklerini öğrenince coğrafya dersinin amaçlarını daha iyi anlamaktadırlar” demiştir. Ö-1-E de “Genel amaçlarda birey yaşadığı mekânın ülke ve dünya içindeki konumunu kavrayarak çevresi hakkında çıkarımda bulunabilir. Özel amaçlarda ise, bireyin kendini geliştirmesini ve doğal ve beşeri oluşumlarla ilgili genel kültür edinmesini sağlar. Doğal oluşumlardan Hakkâri’nin dağlık yapısının yörenin ekonomisine etkisini değerlendirebilir” diye ifade etmiştir.

Katılımcı görüşlerinden faydalanarak şu yorumları yapabiliriz: Ülkesinin ve yeryüzünün doğal kaynaklarını tanıyıp ve bunların zamanla tükenebileceğini, idareli bir şekilde kullanılmaları gerektiği bilincini geliştirebilir. Yakın çevre dengesinin bozulması gibi sorunlarına yol açan insan kaynaklı faaliyetlere karşı duyarlılık kazanabilir. Türkiye’nin doğal kaynaklarını, toplumsal değerlerini, gelenek ve göreneklerini korumanın önemini kavrayabilir.

4.2.13. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğretiminde Fiziki Coğrafya Konularını mı Beşeri Coğrafya Konularını mı Daha Önemli Bulduklarına İlişkin Cevapları

Araştırmada coğrafya öğretmenlerinin “Sizce yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretiminde fiziki coğrafya mı beşeri coğrafya konuları mı daha önemlidir? Neden? Bu konuda örnekler verebilir misiniz? sorusu kapsamında verdikleri yanıtlar aşağıdaki paragraflarda doğrudan alıntılar yapılarak verilmiştir.

Çalışma grubunun bazı üyelerinin yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretiminde fiziki coğrafya mı beşeri coğrafya konularının mı daha önemli olduğuna dair verdikleri cevaplar şu şekildedir: “Bana göre ikisi de etkileşim halindedir. Örneğin, Hakkâri yüksek ve engebeli bir yer olmasaydı iklim özellikleri karasal değil Akdeniz iklimine benzer bir iklim olabilirdi. Yükselti faktörü hayatımızın birçok alanında fiziki faktör olarak beşeri faktörleri yani hayatımızı etkilemektedir. Yediğimiz yemekten giydiğimiz kıyafete kadar birçok şeyi şekillendiren temel etken aslında fiziki coğrafya şartlarının beşeri coğrafyaya insan hayatına etkisidir” (Ö-2-K); “Hem fiziki coğrafya hem beşeri coğrafya ikisi de önemlidir ve birbirini etkilerler. Zaten coğrafyayı tanımlarken de insan ve doğa arasındaki ilişkiden bahsediyoruz. Hakkâri’deki nüfusun az olmasında fiziki coğrafya şartları etkilidir. Dağlık

bir arazi yapısı olduğundan nüfus seyrek ve ekonomik imkânlar yeterince gelişmemiştir. Bu durum ise Hakkâri'nin göç vermesine sebep olmaktadır” (Ö-15-K); “Fiziki coğrafya daha baskın gelmektedir çünkü Hakkâri dağlık bir yöredir. Dağ oluşumları, birikinti konileri, plato ve ovaları, vadileri, akarsu aşındırma ve biriktirme şekillerini öğrencilere göstermek açısından ise avantajlı bir çevredir. Beşeri olarak dezavantajlı bir yöre olduğu için genellikle fiziki coğrafyanın beşeri coğrafya üzerinde etkileri olumsuzdur” (Ö-22-E); “Bulunduğumuz çevre koşullarında daha çok fiziki coğrafya konuları önemlidir. Çünkü Hakkâri'nin doğal coğrafyası, dağlar, akarsular, kayalar, toprak ve iklim koşulları açısından somut örnekler içermektedir. Kıvrım dağları anlatılırken Sümbül dağı örneği verilebilir” (Ö-20-E); “Aslında coğrafya derslerinde fiziki ve beşeri coğrafyayı birbirinden ayırmak iki kardeşi ayırmak gibidir. Nitekim coğrafya konularını anlatırken ilk anlattığımız konunun doğa ve insan etkileşimi olması bunun önemli bir kanıtıdır. İnsan faaliyetlerinin yetersiz kaldığı alanlarda doğanın etkisi daha fazlayken, teknolojinin geliştiği alanlarda ise insanın belli oranda doğayı etkilediğini görebiliriz. Örneğin; orojenez konusundan bahsederken yakın çevredeki dağları gösterirken, ulaşım faaliyetlerini anlatırken ise insanın yaptığı tünelleri, viyadükleri, geçitleri gösterebiliyoruz” (Ö-14-K); “Coğrafya; doğal çevre ile insan arasındaki ilişkiyi inceleyen bilimdir. Coğrafya tanım itibarıyla ne fiziki coğrafyayı ne de beşeri coğrafyayı üstün tutmuştur. Bana göre coğrafyanın her iki bölümü de aynı öneme sahiptir. Ben beşeri ve fiziki coğrafyanın birlikte anlam bulduğuna ve birbirini tamamladığına inanıyorum. Bu yüzden yakın çevremizdeki doğal olayların beşeri olayları etkilediğini ve ikisinin de yakın çevre için aynı öneme sahip olduğunu düşünüyorum” (Ö-19-E); “Bu soruya ne doğrudan fiziki coğrafya ne de beşeri coğrafya cevabını verebilirim. Çünkü coğrafya bütünlük esasına dayanan bir bilim dalıdır. Şayet araştırma konusu doğal araştırmalar ise (yeryüzü şekilleri veya oluşum safhaları gibi) fiziki coğrafya ön plana çıkar. Araştırılacak konu beşeri unsurlar veya gelişmeler ise (nüfus, yerleşme, göç gibi) beşeri coğrafya ön plana çıkar. Ama iki zıt kutup gibi görünen bu iki başlık mutlaka bir kavşakta karşılaşmaktadırlar. Çünkü coğrafya bir bütündür” (Ö-17-K); “Fiziki coğrafya daha önemlidir. Yaşadığımız yerde eğim ve engebe çok fazladır. Yeryüzü şekilleri insan hayatını ekonomik olarak etkilemektedir. Sanayi faaliyetlerinin gelişmesinin önünde büyük engel olmuştur. Fakat bunun yanında birden fazla coğrafik oluşumun bulunması, bu oluşumların mekân üzerindeki etkilerini bireylere öğretmek adına olumlu etkisi de mevcuttur” (Ö-6-E); “Bana göre fiziki coğrafya daha önemlidir. Çünkü yakın çevre öğretilirken yeryüzü

şekilleri, iklim özellikleri, o yerin jeolojik yapısı hakkında bilgi verilmelidir. Çünkü birey yaşadığı yerin doğal özelliklerini öğrenirse çevresine daha iyi adapte olabilir. Ayrıca fizik, coğrafyanın öğrenilmesi beşeri coğrafyanın öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır” (Ö-11-E).

4.2.14. Katılımcıların Yakın Çevre Öğretimi İle İlgili Çalışmalar Yapılırken Teknolojik Gelişmelerden Yeterince Faydalanma Durumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcılara “Yakın çevre öğretimi ile ilgili çalışmalar yapılırken öğretmenler teknolojik gelişmelerden sizce yeterince faydalanmakta mıdır? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların bu konuda belirttikleri ifadeler (faydalanmaktadırlar, faydalanmamaktadırlar) Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Katılımcıların Yakın Çevre Öğretimiyle İlgili Çalışmalar Yapılırken Teknolojik Gelişmelerden Yeterince Faydalanma Durumlarına İlişkin Bulgular

Teknolojik gelişmeler	f	%
1.Faydalanmaktadırlar	12	54.54
2.Faydalanmamaktadırlar	10	45.45
Toplam	22	100

Tablo 9’da gösterildiği üzere yakın çevre öğretimi ile ilgili çalışmalar yapılırken teknolojik gelişmelerden yeterince faydalanma durumlarına ilişkin katılımcıların 12’si faydalanmaktadırlar, 10’u ise faydalanmamaktadırlar demıştır.

Faydalanmaktadırlar diyen bazı öğretmen görüşleri şöyledir: “Coğrafya dersi için görsel materyaller (fotoğraf, video vs.) olmazsa olmazlardandır. Bu yüzden teknoloji kullanımı biz coğrafya öğretmenleri için çok faydalıdır. Artık yakın çevremize ait görsel materyalleri akıllı tahta üzerinde görüntülemek ve öğrencilerin ilgisini çekmek çok daha kolay hale gelmiştir. Bu yüzden teknolojiden yeterince faydalaniyoruz” (Ö-21-K); “Faydalanmaktadırlar. Günümüzün küreselleşen teknoloji dünyası sayesinde küçülen dünyada zaman-mekân yakınlaşması gerçekleşmektedir. Bunun sonucunda dünyanın herhangi bir köşesinde gerçekleşen bir olay çok hızlı bir şekilde yayılmaktadır. Sonuçta bu olay ve olgular sınıf ortamına resim, slâyt, video olarak aktarılabilir. Okullarda bulunan akıllı tahtalar sınıflarda kullanılmaktadır. Bu da öğrencilerin görsel hafızasını daha etkin kullanmasını sağlamaktadır. Keza CBS programlarının kullanılması,

öğrenilmesi sınıflara aktarılması ayrı bir önem taşımaktadır. Bunun tüm alanlarda yaygınlaştırılması gerekir” (Ö-10-K); “İmkânlar doğrultusunda bu soruya kısmen evet kısmen de hayır yanıtını verebilirim. Birçok okulda akıllı tahtalar sayesinde görseller yardımı ile yakın çevre öğretiminde teknolojik yardım sağlanmaktadır. Bu imkânların olmadığı yerlerde ise öğretmenin imkânları zorlamasına kalıyor. Teknoloji sadece video ve fotoğraf olarak algılanmamalıdır. Örneğin; üç boyutlu maketler de kullanılabilir. Fakat bu tür minyatür maket kullanımı yok denecek kadar azdır. Bu çalışmalar geliştirilmelidir” (Ö-9-E); “Son iki yıldır olabilecek en üst düzeyde faydalanıldığını düşünmekteyim. Özellikle eğitimde bilişim ağının kullanımı bunun en iyi örneğidir” (Ö-18-K); “Yakın çevre öğretimi ile ilgili çalışmalar yapılırken akıllı tahtası olan okullarda teknolojiden yeterince yararlanılmaktadır. Eğitimde bilişim ağı, fotoğraf, video, üç boyutlu maketler kullanılmaktadır” (Ö-4-K); “Kesinlikle faydalanılmaktadır ve öğretimin gerçekleşmesinde büyük katkısı olmaktadır. Akıllı tahtalar teknoloji kullanımı için çok faydalıdır” (Ö-20-E).

Faydalanmamaktadırlar diyen bazı öğretmen görüşleri şöyledir: “Yakın çevre öğretimi ile ilgili teknolojik gelişmelerden yeterince yararlanılmamaktadır. Çünkü bulunduğumuz alanda arazi çalışmaları yapma imkânı kısıtlıdır. Fakat öğretmen kendisi arazide fotoğraflar, videolar çekerek bunları sınıfta gösterebilir veya uydu görüntüleri üzerinden yakın çevre ile ilgili örnekleri somutlaştırabilir” (Ö-11-E); “Genel anlamda anlatım yöntemi konusunda geleneksel tarzın devam ettiğini düşünüyorum. Bu durum daha çok üniversitelerdeki eğitimle alakalı yeni teknolojik donanımdan nispeten uzak şekilde yapılan öğretimden kaynaklanmaktadır. Coğrafya dersinde görsellik çok önemli olduğu için projeksiyon cihazının çok büyük öneme sahip olduğunu söyleyebilirim. Örneğin; çizimi zaman alacak bir coğrafi oluşumun hızlı ve güzel bir şekilde öğretilmesinde görselleri öğrencilere somut bir şekilde göstermek çok önemlidir. Bu açıdan bakıldığında teknolojiden faydalanılmalıdır” (Ö-6-E); “Faydalanmamaktadırlar. CBS yöntemiyle bir harita çıkarıp bunun üzerinde faydalanabilecek veya meteorolojik verileri haritalara aktarabilecek öğretmen sayısı oldukça azdır” (Ö-22-E); “Genel olarak yeterli yararlanmadıklarını düşünmüyorum. Daha çok geleneksel yöntemlerden yararlanılarak kolayca kaçıldığını düşünüyorum” (Ö-15-K); “Faydalanmamaktadırlar. Çünkü tüm okullarımız teknoloji kullanımı için uygun değildir. Akıllı tahta, projeksiyon gibi teknolojik aletler olmadığı için görsel bir anlatım yapamıyoruz” (Ö-3-K); “Yeterince faydalandıklarını düşünmüyorum. Şahsen ben de geleneksel yöntemlerden düz anlatımı tercih ediyorum. Hem coğrafya ders saatlerinin yetersiz olması hem de teknolojik

donanımın her yere ulaşamaması büyük sorundur. Ayrıca hizmet içi eğitimler de bu anlamda yetersizdir. Öğretmenlerin teknolojik araç gereçleri daha fazla kullanması teşvik edilmelidir. Çünkü görsel hafıza bireyler için öğrenme üzerinde daha kalıcı bir etkiye sahiptir” (Ö-13-K).

4.2.15. Katılımcıların Görev Yaptıkları Yerleşim Biriminin Türünün Yakın Çevre Coğrafi Özelliklerinin Öğretilmesindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri

Araştırmada katılımcılara “Görev yapılan yerleşim biriminin türü (ilçe merkezi, il merkezi, kasaba veya şehir) yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğretilmesini sizce nasıl etkilemektedir? Örnek verebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların soruya verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılarak paragraflar halinde aşağıda verilmiştir.

Katılımcılardan bazılarının verdikleri cevaplar şu şekildedir: Ö-16-K “Yaşanılan yerleşim birimi ne kadar büyük olursa imkânlarla erişme olanağı o kadar fazla olmaktadır ve daha fazla bilgiye ulaşılabilir. Her ne kadar dünyamız küçülen bir dünyaya doğru gitse de her yerde aynı teknolojik aletler, aynı imkânlar mevcut değildir. Bu durum tam donanımlı bir özel okulun olanakları ile ücra bir köşede bulunan herhangi bir lisenin olanakları karşılaştırılırsa daha etkili olur. Özel okul tüm olanaklara sahipken ücra köşedeki herhangi bir lisedeki olanaklar kısıtlı olmaktadır. Dolayısıyla eğitim ve öğretime bu durum yansımaktadır. Bu olumsuz, eşitsizlik yaratan durumu en aza indirmek için küçük yerleşim yerlerinde bulunan olay ve olguları kazanımlarla, hedeflerle ilişkilendirmek gerekir. Ders programlarının esnek oluşu ve örtük öğrenmelerle bazı kazanımların gerçekleştirilmesi bu kazanımların yöreyle ilişkilendirilmesine imkân vermektedir. Örneğin; göç konusu anlatılırken öğrenciler üniversite sınavına hazırlandığı için eğitim göçünü daha iyi anlayabilmekte, yörenin bulunduğu kısıtlı imkânlar neticesinde işçi göçünü kolayca kavrayabilmektedirler” demiştir. Ö-1-E ise “Kesinlikle etkilediğini düşünüyorum. Örneğin; il merkezindeki şartlar ile ilçe ve kasabalardaki şartların aynı olmadığını söyleyebiliriz. Gerek kaynak araştırması konusu olsun, bilgiye çabucak ulaşma imkânı olsun il merkezinde görev yapmak daha avantajlıdır” diye görüş bildirmiştir. Ö-8-K da “Görev yapılan yerleşim yerinin idari fonksiyonu yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğretilmesinde doğrudan etkili değildir. Fakat idari birim kırsallaştıkça yakın çevrenin anlatımı daha kolay olabilmektedir. Kent fonksiyonunda bunların anlatılması tanıtılması

biraz daha fazla uğraş isteyebilir. Fakat ulaşım ve teknoloji imkânları açısından idari fonksiyonun kent olması avantaj sağlayabilir” demiştir. Ö-14-K “Görev yaptığımız yere göre değişir. Örneğin; Marmara bölgesinde olsaydım sanayi konusunu anlatırken öğrencileri bir fabrikaya götürebilme imkânım olurdu. Doğudaki köy ve kasabalarda şartlar daha sınırlıdır. Fakat yine de öğrencilere yakın çevrelerinden örnekler verebilmek gereklidir. Bu konuda onlara daha çok gözlem yapmalarını tavsiye ediyorum. Örneğin; köylerine arabayla giderken Zap vadisine ve akarsuyuna dikkat etmeleri ve incelemelerinin gerektiğini söylüyorum” diye görüşünü ifade etmiştir.

Ö-9-E “Bir insan ufku izlerken, gözü ne kadar uzağa gidebilirse düşünceleri ve fikirleri de o kadar büyük olur. Öğrenciler de yaşanılan yer veya yerleşim biriminin büyüklüğü ile doğru orantılı olarak fikirler üretir ve öğrenmeler sağlar. Bir metropolde yaşayan öğrenci ile kasabada yaşayan öğrencinin yaşam çevresi ve şartları farklı olacağından sorunlara bakış açıları ve çözüm önerileri de ancak kendi yaşam alanlarına uygun şekilde olacaktır. Metropolde yaşayan öğrenci ulaşım sorununa değinecek iken, kasabadaki öğrenci sosyal aktivitenin eksikliği gibi sorunlara değinebilir. Yaşam şartlarının farklılığı düşüncelerin ve isteklerin de çok farklı olmasına sebep olur” demiştir. Ö-17-K ise “Görev yapılan yerleşim biriminin türü yakın çevre özelliklerinin öğretimini olumlu ve olumsuz etkilemektedir. Örneğin; şehirlerde yakın çevrenin öğretimi konusunda bazı avantajlara sahiptir. Öğrencilere yerleşim birimleri, sanayi ve ulaşım geliştiği için çevre iller gösterilebilirken Hakkâri gibi yerlerde yakın çevrenin öğretimi konusunda doğal mekânlara gezi gözlem yapılabilir. Ancak burada kışlar uzun sürdüğü ve ulaşım zor olduğu için bu durum daha zor olabilmektedir” diye görüşünü belirtmiştir. Ö-12-E de “Görev yapılan yerleşim birimi il ise, il imkânları ilçe veya köye göre daha fazla olduğu için öğrenciye çevresini tanıması için daha fazla imkân sağlayacaktır. Ama küçük bir belde de görev yapılıyorsa burada da öğrenci doğa ile iç içe olduğu için öğretmen bu durumu da avantaja çevirebilir” demiştir. Ö-16-K “Kesinlikle önemli. Çünkü öğrenci yaşadığı yerden dünyaya bakıyor. Şehir merkezi olması daha olumlu ve imkânlar açısından daha avantajlıdır” demiştir. Ö-10-K “İl ya da ilçe merkezi yakın çevrede önemli bir yer tutar. Eğer kırsal bölge ise arazi çalışmaları yapmak daha kolay olur ve bu çalışmalara imkân sağlar. Uygulamalı eğitim yapılabilir” diye görüşünü belirtmiştir.

4.2.16. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğrenilmesinin Öğrencilere Gelecekte Bireysel ve Mesleki Yaşantıları Açısından Sağlayacağı Yararlara İlişkin Görüşleri

Çalışma grubunda yer alan katılımcılara “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğrenilmesi öğrencilerin gelecekteki bireysel ve mesleki yaşantı açısından ne gibi yararları olabilir? Bu konuda örnekler vere bilir misiniz? sorusu yöneltilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların soruya verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılarak bu yanıtlar paragraflar halinde aşağıda verilmiştir.

Ö-19-E “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğrenilmesi gelecekteki bireysel ve mesleki yaşantıda çok etkili olacaktır. Yakın çevredeki coğrafi özellikleri iyi öğrenen bir birey hangi meslekte olursa olsun coğrafya ile iç içe olduğu için mutlaka bundan faydalanacaktır. Örneğin; yakın çevrenin arazi yapısını iyi bilen bir kişi gelecekte inşaat mühendisliği gibi arazi ile birebir ilgili olan bir meslekte bulunduğu zaman işini en iyi şekilde yapabilir” demiştir. Ö-4-K da “Birey yaşadığı coğrafyayı ne kadar iyi tanırsa, ne kadar aktif kullanırsa ilerdeki hayatı buna paralel olarak daha aktif olabilmektedir. Örneğin; coğrafyasının güçlü ve zayıf yönlerini iyi bilen biri coğrafyanın sunduğu imkânları çok iyi kullanabilir. Bu maddi anlamda da olabilir. Kişiler coğrafyanın zayıf yönlerini bilirse ilerde gerçekleşecek bir doğal olay, afetten en az zararla çıkabilir. En basit örneği yakın bir zamanda gerçekleşti. İki gün önce Çukurca’ya bağlı Akkaya köyünde büyük bir çığ olayı yaşandı. Ve çok sayıda ahır ile küçükbaş hayvan zarar gördü. Kişi bulunduğu coğrafyanın zayıf yönlerini tespit edebilseydi ileride burada bir çığ meydana gelebileceğini bilirdi ve bu zarardan en az olacak şekilde etkilenirdi. Güçlü yanına örnek verilecek olursa dağlık bölgelerde arıcılık doğal yollarla yapılmaktadır. Hakkâri yöresinde yazın temiz havada ve bitki örtüsün çeşitli olduğu yerlerde kişiler saf bal üretimi yapabilir, bundan da büyük kazanlar elde edebilir. Eski yerleşim birimlerindeki evlerin çoğu köyde kalıntıları mevcuttur. Bunlardan yola çıkılarak geçmişte burada yaşayan toplumun kültürü hakkında bilgi edinilebilir ve bu alanlar turizme kazandırılabilir” demiştir. Ö-7-E ise “Yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğrenilmesi öğrencilerin sağlam temeller üzerinde bilgilerinin şekillenmesini sağlamaktadır. Bu durum öğrencilerin yakından uzağa ilkesi çerçevesinde bilgi temellerinin sağlam bir şekilde oluşmasını sağlar. Öğrencilerde özgüven oluşmasına ve onların geleceğe daha umutlu bir şekilde bakmasına destek olur. Ayrıca yakın çevre coğrafi özellikleri öğrencilerin tarım, hayvancılık, spor, turizm gibi sosyal ve ekonomik alanlarda bilgi sahibi olmasını sağlar” diye görüş bildirmiştir. Ö-14-K

“Yakın çevrenin bilinmesinin birçok faydası vardır. Öğrenciler başka bir bölgeye, şehre gittikleri zaman burası ile daha rahat karşılaştırma yapabilirler. Yaşadığımız yerin genel özelliklerini (fiziki-beşeri) bilmek o yere yabancı kalmamak gerekir. İstanbul’a giden birisi Hakkâri’nin iklimi ile kıyaslama yapabilir. Örneğin Hakkâri’ye başka yerden gelen birisi sürekli cilt kuruluğu yaşar. Burada nemin az olması ve rakımın fazla olması bunun temel nedenidir. Bu şekilde öğrenci doğa ve insan etkileşimini daha rahat öğrenmiş olur” demiştir.

Yine bu konu hakkında görüş bildiren Ö-12-E *“Çevrenin tanınması öğrenci için en önemli kıstastır. Aile yaşamında yakın aile bireylerinin tanınması ne kadar önemli ise yaşadığımız alanın da yakın çevresini tanımak o denli önemlidir. Bir öğrencinin yakın çevresini tanınması yaşadığı topluma karşı sorumluluk, aidiyet duygularını etkiler. Örneğin; yakın çevresini tanıdıktan sonra, yakın çevresiyle ilgili üreteceği çözüm önerileri ileriki yıllarda bireyin yaşamında daha duyarlı olmasını sağlayacaktır. En önemlisi ise bunları yapmayı öğrenirken toplum olma bilinci kazanıp yaşadığı çevreye karşı bir aidiyet duygusu kazanacaktır”* demiştir. Ö-2-K ise *“Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğrenilmesi öğrencilerin gelecekteki bireysel ve mesleki açıdan yararları olacaktır. Örneğin; tarımla uğraşan birisi yetiştireceği ürünü nerede, nasıl yetiştireceğini hangi iklim koşullarının gerektiğini bilir ve doğayı koruma bilinci kazanır. Doğanın korunması gerektiğini ve gelecek nesillere aktarmak için sürdürülebilir bir şekilde kullanılması gerektiğini öğrenir. Ticaretle uğraşılacaksa ticaretin nerede yapılması gerektiğini, bir ev yapılacaksa temelinin daha sağlam bir yerde yapılması gerektiğini, Türkiye’nin deprem bölgesi olduğunu ve buna yönelik önlemler alınması gerektiği gibi yararlar sağlar. Bana göre yakın çevreyi öğrenmek kendinin farkında olmaktır çünkü yakın çevre bizim karakterimizi bile etkiler”* diye düşüncesini belirtmiştir. Ö-1-E de *“Öğrencinin yakın çevresini bilmesi bireysel olarak çevresine karşı duygusal bağlılığını artırır. Mesleki olarak da bulunduğu yöreyi iyi tanıyarak rahat hareket etmesini sağlar”* demiştir. Ö-5-K *“Yakın çevresini öğrenemeyen birey dünyadan kopuk yaşar. Gelecekte de yakın çevreyi bilerek büyümek daha iyi bir dünya algısı yaratır. Öğrencilerin daha isabetli karşılığı olan hedefler doğrultusunda hareket etmesini sağlar”* demiştir. Ö-15-K ise *“Öğrencinin sahip olacağı mesleğe göre değişiklik gösterir. Mesleğine göre yakın çevreden yararlanabilir. Örneğin; çiftçi oldu diyelim toprak özellikleri ve iklim koşullarına göre verim alabileceği ürünleri yetiştirebilir”* diye düşüncelerini belirtmiştir.

4.2.17. Katılımcıların Lisans Eğitimleri Sırasında Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Derslerde Kullanımına İlişkin Yöntem, Materyal vb. Konularda Edindikleri Bilgilere İlişkin Görüşleri

Çalışma grubunda yer alan katılımcılara “Lisans eğitiminiz sırasında yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin derslerde kullanımına ilişkin gerekli yöntem, materyal vb konularda yeterli bilgiler edindiğinizi düşünüyor musunuz? Örnek verebilir misiniz? sorusu yöneltilmiştir. Bu kapsamda katılımcıların soruya verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılarak bu yanıtlar paragraflar halinde aşağıda verilmiştir.

Bazı katılımcıların verdikleri cevaplar şu şekildedir: Ö-13-K “*Lisans eğitimimiz sırasında ikincil kaynaklardan elde edemediğimiz bilgileri veya eksik kalan tarafları birincil kaynaklardan elde etmeye çalıştık. Yakın çevreden yapacağımız bir araştırma için arazi gezisine çıkar mekânsal analiz yaptık. Bunun için öğretim üyelerimiz bizim nelere dikkat etmemiz gerektiğini açıklar, bize yol gösterirdi. Örneğin; Ankara’nın Beypazarı ilçesinde Beypazarı’nın jeomorfolojik özelliklerini tespit etmek için yerinde incelemeler yapmaya çalıştık. Çankırı’nın Karamusa köyünde köyün hem fiziki özelliklerini hem de beşeri özelliklerini öğrenmek için yerinde incelemeler yapmıştık. Ve köyde inşası devam eden barajın köy halkına etkileri, köy halkıyla birebir görüşülerek bilgiler toplanmaya çalışılmıştı. Lisans tez çalışmam Çukurca’da zorunlu göç ve mekansal etkileriydi. Bununla ilgili 1980’li yıllara ait ve 2015 yılına ait tüm bilgiler (hayvan, tarım, nüfus) gerekli yerlerden alındı ve 55 kişiyle bir görüşme sağlandı. Bu göç olgusunun yerel halkta bıraktığı etkiler yerinde görüldü ve raporlaştırıldı. CBS ile birlikte Ankara’ya ait çeşitli bilgiler bilgisayar ortamına aktarılarak raporlaştırıldı haritaya döküldü” demiştir. Ö-6-E ise “*Temel anlamda öğrendiğimi düşünüyorum. Tabi hala çeşitli eksiklerimizde var. Örneğin; yakın çevremde bulunan bir gölün araştırma metodunu, tasniflemeyi, doküman haline getirmeyi öğrendiğimi dile getirebilirim*” demiştir. Ö-11-E “*Lisans eğitimi sırasında yakın çevre coğrafi özelliklerinin kullanımı ile ilgili yaptığımız arazi çalışmaları, bittirme tezi gibi çalışmalar yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğretilmesi konusunda büyük katkı sağlamaktadır. Şu an bir arazi gezisi programının nasıl oluşturulacağı o dönemden kalma birikimlerdir. Ayrıca bitirme tezi oluşturulurken bilgiye ulaşma, kaynakların değerlendirilmesi gibi katkılar sağlamıştır*” diye ifade etmiştir.*

Ö-3-K ise “*Lisans süresi boyunca yalnızca iki kez araziye çıkma şansımız oldu. Daha çok düz anlatım, projeksiyon ve slaytlar ile eğitim gördük. Bu yüzden yakın çevrenin coğrafi*

özelliklerini tanıma şansım olmadığından yeterli bilgi edindiğimi düşünmüyorum” demiştir. Ö-19-E de “Evet lisans eğitiminde gerek arazi araştırmaları dersinde, gerekse diğer lisans derslerinde (taşlar bilgisi dersi gibi) yeterli düzeyde materyal kullanımı sağlanmış olup, öğrenmeler oldukça kalıcı hale gelmiştir. Örnek olarak Elazığ’ın yakın çevresinde Hazar Baba dağı faylarını inceleme, heyelan bölgelerini inceleme, Hazar Baba dağında bitki kuşakları incelemesi, Keban baraj gölünü birebir gezip inceleme gibi birçok arazi araştırmasını yapma şansımız oldu. Bu durum kalıcı bilgiler elde etmemizi sağladı” diye bu konu hakkında düşüncesini dile getirmiştir. Ö-17-K “Lisans eğitimim sırasında yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin derslerde kullanımına ilişkin gerekli yöntemi materyal vb. konularında yeterli bilgiler edindiğimi düşünüyorum. Yakın çevre öğretimi ile ilgili arazi eğitimi yapılıyor. Jeomorfoloji dersi ile ilgili Çeşme, Foça, Denizli, Uşak gibi yerlere gidilip yakın çevrenin coğrafi özellikleri konusunda arazi eğitimleri yapıldı. Bitki örtüsü, hidroğrafya, beşeri konularda da arazi gezileri yapılarak yakın çevre ile ilgili bilgiler veriliyordu. Derslerde de bunlarla ilgili fotoğraflar gösterilirdi” demiştir. Ö-22-E ise “Lisans öğrenimim sırasında coğrafyayı okulun imkânları sayesinde arazide ve yakın çevrede öğrendim. Teknik olarak arazi çalışmalarında tam donanımlı bir şekilde bilgiye ulaşabiliyorduk” demiştir. Ö-8-K da “Hayır düşünmüyorum, çünkü gerekli eğitimleri almadım” diye düşüncesini ifade etmiştir.

4.2.18. Katılımcıların Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğretimine Yönelik Önerileri

Çalışma grubunda yer alan katılımcılara “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretimine yönelik burada belirtilmeyen başka önerileriniz varsa lütfen belirtiniz?” sorusu yöneltilmiştir ve bu soruya verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılarak paragraflar halinde aşağıda verilmiştir.

Ö-21-K “Kitaplarımız yakın çevrenin coğrafi özellikleri açısından maalesef eksik kalıyor. Bunun için yeni kazanımlar belirlenebilir. Örneğin; Mergabütan kayak merkezinde yerinde gözlemler yapılabilir veya coğrafya ders kitaplarında okuma metni olarak verilebilir. Coğrafyaya ait doğal unsurlar, arazi gözlemleri gezi-gözlem çalışmalarıyla uygulama düzeyinde öğretilir ve öğretimin kalıcılığı sağlanabilir. Tüm bunlar özellikle yapılandırmacı eğitim yaklaşımının benimsenmiş olduğu aktif yaşantı süreci sonucunda öğrencilerin teoride aldığı bilgileri pratikte kullanmasına ve öğrenim sürecine tüm duyu

organlarını katıyor olmasına katkıda bulunarak kalıcılığı arttırır” demiştir. Ö-20-E de “En önemli önerim yakın çevrenin ders kitaplarında daha fazla yer bulması konusudur. Diğer taraftan yakın çevrenin öğretimi konusunda öğretmenlere arazi çalışması kısmında daha fazla imkân sağlanması konusudur” diye düşüncelerini ifade etmiştir. Ö-18-K ise “Yaşadığı çevreyi bilmeyen, bu çevrenin özelliklerinin farkında olmayan biri uzak bir çevreyi öğrenemez. Dünyadaki yaşamı, doğal ve beşeri sitemleri bilmeyen birisi başka bir gezegeni hayal edemez” demiştir. Ö-7-E “Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretiminde öğrenciye sorumluluk verilmeli ve öğrencilerle yakın çevre coğrafi özelliklerini değerlendirerek sunumlar yapılmalıdır” diye belirtmiştir. Ö-3-K da “Yakın çevre ile ilgili konular kazanımlar ders kitaplarında yer almalıdır. Bu kazanım çerçevesinde arazi gezileri planlanabilir. Hakkâri’de pansiyonlu okul fazla olduğu için öğrenciler şehir dışından da gelebiliyor. Öğrencilerin geldikleri yerlerle ilgili fotoğraf istenebilir, bu fotoğraflar sınıflarda akıllı tahtalarda öğrencilere gösterilebilir” demiştir. Ö-9-E ise “Lise müfredatında yakın çevrenin coğrafi özellikleri üzerinde yok denecek kadar az duruluyor. Müfredatta yakın çevre ile ilgili araştırma gezilerinin bulunması mutlak bir gerekliliktir. Yakın çevrede bulunan fiziki unsurların tanınması, şehir, kasaba, köy gibi yerleşim birimlerindeki beşeri unsur ve faaliyetlerin yerinde gözlem ile analiz edilip öğrenilmesi gerekmektedir. Günümüz eğitiminde ne yazık ki bu tür araştırma gezilerinde yetersiz kalıyoruz. Daha nitelikli nesiller için gezip görerek öğrenmelere ihtiyacımız vardır” yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğretiminin gerekliliğine ve önemine dikkat çekmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Hakkâri ilinde 22 Coğrafya öğretmeniyle görüşülmüş, her birine hazırlanan Görüşme Formu verilerek gerekli bilgilendirme sağlanmıştır. Daha sonra öğretmenler tarafından cevaplanan Görüşme Formu toplanmış ve elde edilen bulgulara dayalı olarak bu bölümde sonuçlara yer verilmiş, ayrıca sonuçlardan hareketle önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Görüşme formunda yer alan cinsiyet, görev yapılan il, öğrenim düzeyi, mesleki hizmet süresi ve lisans mezuniyet üniversitesi değişkenlerinden ve coğrafya öğretimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim alma durumlarına yönelik kısa cevaplı sorulardan elde edilen verilerden hareketle aşağıda yer alan sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmaya katılan 22 Coğrafya öğretmeninden 13'ü Kadın, 9'u Erkektir. Katılımcıların 22'si de Hakkâri'de görev yapmaktadır.16'sı Lisans mezunu, 6'sı ise Yüksek Lisans mezunu olduğu ve Doktora mezununun ise bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki deneyim sürelerine göre katılımcıların 7'sinin 0-5 yıl, 4'ünün 5-10 yıl, 4'ünün 10-15 yıl, 6'sının 15-20 yıl ve 1'ininise 20 yıldan fazla görev yaptığı görülmüştür.Katılımcıların mezun oldukları bölümlere ilişkin bilgilere bakıldığında 18'inin Coğrafya bölüm mezunu (Fen Edebiyat Fakültesi), 4'ünün ise Coğrafya Öğretmenliği (Eğitim Fakültesi) bölümü mezunu olduğu görülmüştür. Katılımcılardan 1'i Marmara Üniversitesi,1'i Gazi Üniversitesi,2'si Dokuz Eylül Üniversitesi,3'ü Atatürk Üniversitesi,2'si Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi mezunu olup katılımcılar arasında mezun olunan ilk 5 üniversite sıralaması bu şekildedir.

Araştırmaya katılan 22 Coğrafya öğretmeninden 4'ünün coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldıkları belirlenmiştir. 13 Kadın katılımcının 2'si coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim alırken, 9 Erkek katılımcıdan da 2 kişinin hizmet içi eğitim aldıklarını belirlenmiştir. Çalışma grubu öğretmenlerinin coğrafya öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldıkları yıl ve aldıkları eğitim sürelerine bakıldığında katılımcıların 1'inin 2015 yılında 16 saat, 1'inin 2018 yılında 1 saat, 2'sinin de 2019 yılında 20 saat hizmet içi eğitim aldıklarını sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1. Açık Uçlu Sorulara İlişkin Sonuçlar

Coğrafya öğretmenlerinin yakın çevre coğrafyasının öğretimine ilişkin görüşlerini öğrenmek, düşüncelerini almak amacıyla yapılan bu araştırma çerçevesinde, Ek 1' de yer alan sorulara alınan cevaplar neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Belirtildiği üzere katılımcıların 4'ü yakın çevre kavramı “İnsanın içinde yaşadığı ortam, canlıların birbirlerini etkiledikleri ve birbirlerinden etkilendikleri ortam” şeklinde, 3'ü de “Yaşadığım, günlük ihtiyaçlarımı karşıladığım, kısa vadede faaliyette bulunduğumuz çevre” olarak tanımlamıştır. Genel olarak coğrafya öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanarak yakın çevre kavramı için şunu diyebiliriz: Doğal, toplumsal, kültürel dış faktörlerin bütünüdür. İçinde yaşadığı temel faaliyetlerini gerçekleştirdiği fiziki ve beşeri anlamda fikir sahibi olduğu, öğrenme konusunda fazla sıkıntı yaşamadığı doğrudan veya dolaylı yoldan etkilendiği ve etkilediği kültürel etkileşimde bulunduğu, en yakınındaki çevreden başlayarak yaparak yaşayarak öğrenme deneyimi edinmesini sağlayan, yeryüzünün sınırlandırılmış bir alanıdır.

Yakın çevre kapsamında öğrencilere coğrafya dersinde neler öğretilmesi gerektiğine ilişkin bulgularda katılımcıların 21'i doğal afetler, 19'u yeryüzü şekilleri, 19'ü uç, 18'i tarım ve hayvancılık, 16'sı dağların oluşumu, 13'ü nüfus ve yerleşme, 13'ü nüfusun yapısı, 12'si su kaynaklarından yararlanılabileceğini söylemiştir. Ayrıca jeolojik yapı, iklim ve iklim türleri, toprak yapısı ve türleri, ulaşım, turizm ve kültür, bitki örtüsü, konut tipleri, ekonomi ve sosyal hayat, ürettiklerimiz, kültürel özellikler, madenler ve enerji kaynakları, doğal çevreden çeşitli şekillerde faydalanma yöntemleri konuların da yakın çevre kapsamında yararlanılabileceğini belirtmişlerdir.

Coğrafya Öğretim Programı'nda öğrencilere yakın çevrenin öğretilmesiyle ilgili bilinen kazanımları/konuları belirten katılımcılardan 15'i “Öğrenci yakın çevresindeki coğrafi

oluşumları yakından uzağa ilkesini kullanarak anlamlandırır”, 13’ü “Türkiye’deki bölgesel kalkınma projelerini gerekçeleri ve etkileri açısından değerlendirir”, 11’i “Yakın çevredeki bir olayı diğer coğrafik oluşumlarla sentezler” demiştir. Ayrıca “Yakın çevredeki bir dağın oluşumunu öğrenerek dünyadaki diğer dağlarla olan temel bağlantısını sorgular”, “Yaşanılan yerdeki iklim elemanlarına ait verilerden yararlanılarak tablo ve grafikler çizilir, günlük hayatla ilişkilendirilir”, “Turizm faaliyetlerini çevresel, kültürel ve ekonomik etkilerinden yola çıkarak Türkiye’nin turizm politikalarını değerlendirir”, “Yaşadığı yerleşim biriminin coğrafi özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur” gibi kazanımların olduğunu da belirtmişlerdir.

Coğrafya derslerinde okulun yakın çevresindeki coğrafi özellikler ile ilgi konular lise coğrafya dersi öğretim programında yer almaktadır diyen katılımcı sayısı 13 iken yer almamaktadır diyen ise 9 kişidir. Coğrafya öğretmenlerinin çoğu yakın çevremizde yer alan fay hatları, bindirme zonları, heyelan, erozyon, kaya düşmeleri, çığ olayları, yerleşme doku ve tipleri ile turizm, tarım gibi faaliyetler ders kitaplarında yer almaktadır demiştir.

Yakın çevre konularını işlerken kullandıkları ana kaynak/öğretim materyaline yönelik katılımcıların 20’si “Ders kitapları”, 19’u “üniversiteye hazırlık kitapları”, 19’u “görsel araçlar (fotoğraf, video, slâyt)”, 18’i “gezi ve gözlemler” kullandıklarını söylemişlerdir. Ayrıca “internet kaynakları, eğitimde bilişim ağı, haritalar, akademik kaynaklar ve makaleler gibi ders materyallerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna göre katılımcıların dersleri işlerken öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi sağlamak için çeşitli araçlar kullandıklarını söyleyebiliriz.

Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretimine ilişkin katılımcıların derslerde öğretilmek istenen bölgeyi görseller ile öğrenciye gösterip ve görsel üzerinde kazanımların gerçekleştirilmesine önem verdiklerini, bulunulan bölgede uzun süren kış mevsimi ve genel güvenlik sorunlarından dolayı arazi çalışmaları ve gezilerin sık yapılamadığını, öğrencilerin çoğunluğunun civar köylerden geldiği için öncelikle köylerindeki morfolojik ve beşeri yapılar ile ilgili örnek verdiklerini ve daha çok yakından uzağa ilkesi, somuttan soyuta ilkesi ve gezi gözlem yöntemi gibi yöntemleri kullandıklarını söyleyebiliriz.

Hakkâri’de yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretimi kapsamında öğrencilerin istekli olduklarını belirten katılımcı sayısı 20 iken, öğrencilerin istekli olmadıklarını belirten katılımcı sayısı 2’dir. İklimde sıcaklığı etkileyen faktörlerde yükseltiyi anlattığımda Hakkâri’den örnekler verince konuyu daha iyi anladıklarını, bakıyı anlatırken okulun

konumunu kullandıklarını böylece öğrencilerde bilgilerin daha kalıcı hale geldiğini, ayrıca Zap suyunu gösterip akarsuyun ne olduğundan, nereden aktığından ve hangi alanlarda ne tür özellikler kazandığından, ülkemizin şekillenmesinde en etkili dış kuvvet olan akarsuları çok daha iyi anlamalarına zemin hazırladıklarını ifade edebiliriz.

Coğrafya öğretmenlerinden aldığımız yanıtlara göre arazi tatbikatı uygulamaları etkinliklerinin yapılması önündeki engellerden bazıları şöyledir: Bürokratik engeller/yasal prosedürler, kışların uzun sürmesi, coğrafya ders saatlerinin yetersizliği, ulaşım problemleri ve arazi şartlarının olumsuz olması, maddi/ekonomik imkânsızlıklar güvenlik problemleri, okul idari yönetiminin isteksiz olması, okulun bulunduğu fiziki şartların (iklim, yol vs.) zorluğu, ailelerin okul dışı etkinliklere karşı isteksizliği, öğrencilerin arazi çalışmalarında idare/kontrol edilmesinin zorluğu.

Arazi tatbikatı uygulamaları ile ilgili yaşadıkları sorunlara karşı coğrafya öğretiminin nitelikli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için bazı öneriler şunlardır: Bürokratik engeller/yasal prosedürler hafifletilmeli, okul aile iş birliği sağlanmalı, coğrafya ders saatleri arttırılmalı, arazi tatbikatı uygulamalarında öğretmenler üzerindeki sorumluluk ve yükümlülükler hafifletilmeli, CDÖP müfredatı içerisinde arazi tatbikatı uygulamalarına yer verilmeli, öğretmenler okul dışı uygulamalara teşvik edilmeli, genel kurallar belirlenmeli, her bölgenin eğitimde kullanılabilecek yerleri analiz edilmeli, milli eğitim bakanlığı ders uygulamaları için maddi destek sağlamalı, plan ve program yapılmalı, arazi çalışmaları bahar dönemlerinde yapılmalı, ders araç-gereç eksiklikleri tamamlanmalı, okulun ekonomik imkânları arttırılmalı, ön hazırlık çalışması yapılmalı, ulaşım problemleri en aza indirilmelidir.

Çalışma grubunun bazı üyeleri yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğretirken yaşadıkları sorunları dile getirmişler ve bu sorunlar karşısında bazı öneriler vermişlerdir. Buna göre; öğrencilerin aldığı teorik bilgileri günlük yaşamla çoğu zaman ilişkilendirilmemektedir ve bu durumda öğrencilerin bilgileri değersiz, önemsiz görmelerine yol açmaktadır. Bunu önlemek için arazi gezisi, gözlem becerisi, coğrafi sorgulama becerisi arttırılmalı ve daha çok yöresel beceriler çoğaltılmalıdır. Türkiye'nin bulunduğu jeopolitik konumdan, mutlak konumdan, geçirdiği jeolojik zamanların bulunduğu çeşitli arazi yapısından dolayı mozaik bir yapıyı andırdığı için her yörede bulunan coğrafi özellikler ister beşeri ister doğal olsun farklılık göstermekte ve bu farklılıkları her birey eşit derecede öğrenemeyecektir.

Yakın çevre coğrafi özelliklerinin coğrafya derslerinde kullanılmasının coğrafya öğretiminin genel ve özel amaçları açısından yararlarına ilişkin katılımcı görüşlerinden faydalanarak şu yorumları yapabiliriz: Ülkesinin ve yeryüzünün doğal kaynaklarını tanıyıp ve bunların zamanla tükenebileceğini, bu kaynakların idareli bir şekilde kullanılmaları gerektiği bilincini geliştirebilir. Yakın çevre dengesinin bozulması gibi sorunlarına yol açan insan kaynaklı faaliyetlere karşı duyarlılık kazanabilir. Türkiye'nin doğal kaynaklarını, toplumsal değerlerini, gelenek ve göreneklerini yani kültürünü korumanın önemini kavrayabilir.

Çalışma grubunun bazı üyelerinin yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretiminde fiziki coğrafya mı beşeri coğrafya konularının mı daha önemli olduğuna dair verdikleri cevaplardan şu sonuca ulaşılmıştır: Her iki bölüm de birbirini etkilemektedir. Fiziki coğrafya şartlarına bakıldığında Hakkâri'nin dağlık ve engebeli olması hem iklim şartlarını etkilemiş hem de ulaşım, sanayi, madencilik, tarım, sanayi gibi beşeri olayları etkilemiştir. Yediğimiz yemekten giydiğimiz kıyafete kadar birçok şeyi şekillendiren temel etken aslında fiziki coğrafya şartlarının beşeri coğrafyaya yani insan hayatına etkisidir.

Yakın çevre öğretimi ile ilgili çalışmalar yapılırken teknolojik gelişmelerden yeterince faydalanma durumlarına ilişkin katılımcıların 12'si faydalanmaktadırlar, 10'u ise faydalanmamaktadırlar demiştir. Fotoğraflar, video kayıtları, projeksiyon cihazları, akıllı tahtalar gibi görsel materyaller teknoloji kullanımında oldukça önemli ve gereklidir. Bu yüzden teknoloji kullanımı coğrafya öğretmenleri için çok faydalıdır. Yakın çevremize ait görsel materyalleri akıllı tahta üzerinde görüntülemek ve öğrencilerin ilgisini çekmek öğrenmeyi hem kolaylaştırmakta hem de kalıcı hale getirmektedir. Bu yüzden teknolojiden mutlaka gerektiğinde faydalanılmalıdır.

Katılımcıların yanıtlarından hareketle, yaşanan yerleşim birimi ne kadar büyük olursa imkânlara erişme olanağı o kadar fazla olacaktır. Şehir merkezindeki şartlar ile ilçe ve kasabalardaki şartların aynı değildir. Gerek kaynak araştırması konusu olsun, gerek bilgiye çabucak ulaşma imkânı olsun il merkezinde görev yapmak her zaman daha avantajlıdır sonucuna ulaşabiliriz.

Birey yaşadığı coğrafyayı ne kadar iyi tanırsa, ne kadar aktif kullanırsa ilerdeki hayatında mutlaka bu tecrübelerinden faydalanacaktır. Bireyler yaşadıkları coğrafyanın zayıf yönlerini bilirse ilerde gerçekleşecek bir doğal olay, afetten en az zararla çıkabilir. Bina yapacaksa öncelikle binayı yapacağı alanın buna uygun olup olmasına bakmak için

zeminin uygunluğunu kontrol ettirebilir. Dere yatağının bulunduğu yere veya heyelan, çığ gibi doğal afet bölgelerine yerleşmez. Mesleğine göre yakın çevreden yararlanabilir. Örneğin; çiftçi oldu diyelim toprak özelliklerini araştırarak ve iklim koşullarını inceleyerek daha verimli alanları tercih edebilir.

Lisans eğitimi sırasında yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin derslerde kullanımına ilişkin gerekli yöntem, materyallere bakılınca coğrafya öğretmenlerinin; lisans eğitimi sırasında ikincil kaynaklardan elde edemedikleri bilgileri veya eksik kalan tarafları birincil kaynaklardan elde etmeye çalıştıklarını ayrıca yakın çevre ile ilgili arazi gezilerine çıkıp mekânsal analiz yaptıklarını söyleyebiliriz. Bunun dışında bazı coğrafya öğretmenlerinin ise lisans eğitimi sırasında yakın çevre ile ilgili hiçbir materyal kullanmadıklarını hatta hiç araziye bile çıkmadıklarını verdikleri yanıtlardan görebiliyoruz.

5.2. Öneriler

Yaşadığımız ve deneyimlerde bulunduğumuz yer ile coğrafya eğitimi arasında bir bağlantı kurmak ve coğrafya derslerindeki eğitimi daha anlamlı hale getirmek için yakın çevre coğrafyasının öğrenilmesi son derece önemlidir. Ancak bu öğretim sırasında karşılaşılan idari, yasal prosedürler, kaynak yetersizliği, öğrencinin isteksizliği ayrıca coğrafya dersine yönelik olumsuz algılar olarak ifade edilebileceğimiz birçok sorun bulunmaktadır. Bu sorunların çözümü yakın çevre coğrafyasının anlamlı bir şekilde öğretilmesi için gereklidir. Ancak bunun kısa vadede gerçekleşmesi zordur.

Coğrafya ders saatleri okul dışı eğitim faaliyetlerinden gezi-gözlem yapmaya uygun olacak şekilde artırılmalıdır. Coğrafya ders saatleri teorik ve uygulama da ayrı ayrı olmak üzere arttırılmalıdır.

Coğrafya eğitimi açısından yakın çevre coğrafyası ile ilgili uygulamalı hizmet içi eğitimlerle verilerek, coğrafya öğretmenlerinin bulunduğu coğrafyayı tanıması sağlanmalı ve öğretmenlere bulunduğu coğrafyadan nasıl yararlanabileceği ile ilgili bilgiler verilmelidir.

Coğrafya öğretmenleri öğrencilerin yakın çevresindeki fiziki, beşeri, sosyal ve ekonomik olayları tanıması açısından çeşitli yönlendirilmelerde bulunmalıdırlar.

Coğrafya Öğretim Programı'nda yakın çevre coğrafya öğretimine vurgu yapılmalı, bu faaliyetlerin nicelik ve niteliği iyileştirilmelidir.

Okul dışı eğitim faaliyetlerinden biri olan arazi tatbikatı uygulamalarının önündeki önemli engeller kaldırılmalıdır. Bürokratik engeller/yasal prosedürler hafifletilmeli, okul aile iş birliği sağlanmalı, arazi tatbikatı uygulamalarında öğretmenler üzerindeki sorumluluk ve yükümlölükler hafifletilmeli, öğretmenler okul dışı uygulamalara teşvik edilmeli, genel kurallar belirlenmeli, milli eğitim bakanlığı ders uygulamaları için maddi destek sağlamalı, coğrafya dersleri için gerekli araç-gereç eksiklikleri tamamlanmalı, ön hazırlık çalışması yapılmalı, ulaşım problemleri en aza indirilmelidir.

Lise ve Üniversitelerin ilgili bölümlerinde “Yakın Çevre Coğrafya Öğretimi” adında bir seçmeli dersin varlığına imkân verilmelidir.

KAYNAKLAR

- Akşit, F. (2007). *Coğrafya öğretiminde aktif öğrenmenin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbulut, G. (2004). Coğrafya öğretimi ve yaratıcı düşünce. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(2), 215-223.
- Akdemir, İ. O., Akengin, H. (2019). Coğrafya biliminin tanımı, ilkeleri, konusu, bazı temel kavramları ve öğretimi. H. Akengin ve İ. Dölek (Ed.). *Genel Fiziki Coğrafya*. Ankara: Pegem.
- Akinoğlu, O. (2005). Coğrafya eğitiminin etkililiği ve sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 12, 77-96.
- Alkış, S. (2008). Coğrafya öğretiminde inceleme gezileri ve arazi çalışmaları. R. Özey ve A. Demirci (Ed.). *Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar*, İstanbul: Aktif Yayınevi
- Alkış, S. (2010). Coğrafya öğretiminde inceleme gezileri ve arazi çalışmaları. Özey, R., Demirci, A. (Ed.). *Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar*. İstanbul: Aktif.
- Altın, B. N., Demirtaş, S. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Dışı Eğitim Etkinlikleri: Müze ve Arazi Çalışmaları. M. Safran (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Arı, Y. (2015). Coğrafyanın genel eğitime katkısı. R. Özey ve S. İncekara (Ed.). *Coğrafya Eğitiminde Kavram ve Değişimler*. Ankara: Pegem.
- Arınç, K. (2013). Coğrafi metodoloji açısından bölgesel coğrafya, bölge bilimi ve coğrafi bölgeler. *Türk Coğrafya Dergisi*, 60, 13-24.
- Artvinli, E., Kaya, N. (2010). 1992 uluslararası coğrafya eğitimi bildirgesi ve Türkiye'deki yansımaları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 93-127.
- Atalay, İ. ve Alkan, C. (1991). *Coğrafya Öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Lisans Tamamlama Programı, Eskişehir.

- Aydede, M. N., Kesercioğlu, T. (2012). Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 37-49.
- Baydil, E. (2015). Coğrafya nedir?. H. Yazıcı ve M. K. Koca (Ed.). *Genel Coğrafya*. Ankara: Pegem.
- Berkes, F., Kışlalıoğlu, M. (1993). *Ekoloji ve Çevre Bilimleri*. Ankara: Türkiye Çevre Sorunları Vakfı.
- Büyükkaragöz, S., Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metodları*. İstanbul: Beta.
- Coğrafya Dersi Öğretim Programı, 2018 Programı. (2018). Ankara: Gazi.
- Cook, V. (2006). Inclusive fieldwork in a risk society. *Teaching Geography, Autumn*, 119-121.
- Cresswell, T. (2004). *Place: A Short Introduction*, Blackwell Publishing, UK.
- Çalışkan, O. (2015). *Coğrafya eğitimi ve arazi çalışmaları*. Ankara: Pegem.
- Demiralp, N. (2017). Coğrafya öğretiminde programların tasarım ve program öğeleri açısından incelenmesi ve 2017 öğretim programı. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 17(6), 521-545.
- Dingeç, B., Baysan, S., Akar Vural, R. ve Öztürk, A.A. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretim programlarında yer alan coğrafya öğrenme çıktıları ve mekan temelli eğitim ögesi ile ilgili görüşleri: nitel bir çalışma. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(30), 1357-1382.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya öğretim yöntemleri*. Erzurum: Aktif.
- Doğanay, H. (2010). Anlamı, tanımı, konusu ve felsefesi bakımından coğrafya ilmi hakkında bazı düşünceler. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 25.
- Ecemiş, K. S., Mutluer, M. (2004). Coğrafyada ve bölge planlamada bölge kavramının karşılaştırmalı olarak irdelenmesi. *Ege Coğrafya Dergisi*, 13, 17-28.
- Erdebil, C., Düzgün, R., Bıçaklı, R., Güzel, Z., ve Bozbıyık, E. (2018). *Ortaöğretim coğrafya 12 ders kitabı*. Milli eğitim bakanlığı.
- Erdem, M. (2002). Proje tabanlı öğrenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 172-179.
- Evin, G. İ. (2007). Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı öğrenme stilleri envanteri-III'ü Türkçeye uyarlama çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 120-139.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem.

- Foskett, N. (1999). Forum: Fieldwork in the geography curriculum—international perspectives and research issues. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 8(2) 159-163.
- Foskett, N. (2000). Fieldwork and the development of thinking skills, *Teaching Geography*, July, 126-129.
- Gökçe, N., Öztürk, F. (2013). İlköğretim öğrencilerinin coğrafya biliminin konularına ilişkin algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 92-118.
- Güner, İ., Ertürk, M. (2015). *Kıtalar ve ülkeler coğrafyası*. Ankara: Pegem.
- Hartshorne, R. (1939). *The nature of geography*. USA: The Science.
- Işık, O. (1994). Değişen toplum/mekân kavrayışları: mekânın politikleşmesi, politikanın mekânsallaşması, *Toplum ve Bilim*, 7-36.
- Işıkoğlu, E. N. (2005). Eğitimde nitel araştırma. *Eğitim Araştırmalar Dergisi*, 20, 158-165.
- İlhan, A., Gülersoy, A. E. ve Çelik, M. A. (2017). Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde coğrafya öğretiminde sorgulama temelli öğrenme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 43, 59-78.
- Karabağ, S., Şahin, S. (2007). Coğrafya dersi öğretim programı (2005). S. Karabağ ve S. Şahin (Ed.). *Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi*. Ankara: Gazi.
- Karabağ, S., Şahin, S. (2019). *Türkiye beşeri ve ekonomik coğrafyası*. Ankara: Pegem .
- Karakaş Özü, N., Şahin, S. (2017). Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 324-347.
- Kaya, İ. (2014). Coğrafi düşüncede mekân tartışmaları. *Düşünme Dergisi*, 4.
- Kızılçaoğlu, A., Önal, H. (2008). Beşeri sistemler öğrenme alanında yerel bakış açısının önemi ve etkinlik önerileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 18, 96-113.
- Koç, H., Aksoy, B. (2018). Coğrafya öğretimi. Sezer, A. (Ed.). *Coğrafya öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem.
- Koçak, R. (2014). Temel kavramlar, öğrenmeyi etkileyen etmenler. B. Oral (Ed.). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem.
- Kolukısa, E. A. (2002 a). Coğrafya öğretim programlarında temel bilgiler ve terimlerin verilmesinde karşılaşılan bazı sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerileri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(2), 359-364.

- Köşker, N., Karabağ, S. (2012). Coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 16(3), s.123-137.
- Köşker, N. (2012). *Coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri*.Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lefebvre, H. (2014). *Mekânın Üretimi*. (I. Ergüden, Çev.), İstanbul: Sel.
- Madran, B. ve Önal, Ş. (2000). *Yerellikten küreselliğe uzanan çizgide tarihin çok paylaşımlı vitrinleri: müzeler ve sunumları,Müzecilikte yeni yaklaşımlar küreselleşme ve yerelleşme*,Üçüncü Uluslararası Tarih Kongresinde sunulmuş bildiri, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Malpas, J. E. (2004), *Place & Experience : A Philosophical Topography*, Cambridge University Press.
- Meydan, A. (2015 a). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde doğa eğitimi. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.). *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Owens, P. (2007). Why fieldwork matters to every child. *Primary Geographer*, Summer 2007, 12-14.
- Öner, G. (2016). *Sosyal bilgilerde yerel coğrafya öğretimi: Sosyal Bilgiler öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Öner, G. (2018). Yerel coğrafya ve öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 5(9).
- Özey, R. (2015). Coğrafya’da Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretmen-öğrenci ilişkisi. R. Özey ve S. İncekara (Ed.). *Coğrafya Eğitiminde Kavram ve Değişimler*. Ankara: Pegem.
- Özçağlar, A. (2011). *Coğrafyaya giriş*. Ankara: Ümit Ofset.
- Özçağlar, A. (2016). *Bölge kavramı ve sistematığı ders notları*. Ankara.
- Öztürk, M. (2007). Coğrafya: gelişimi, içeriği, eğitimi.S.Karabağ ve S. Şahin (Ed.). *Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi*.Ankara: Gazi.
- Öztürk, M. (2014). Üniversite coğrafya eğitimi üzerine. E. Bekaroğlu ve A. R. Özdemir (Ed.). *Bir disiplinin iç dünyası modern Türk coğrafyası üzerine söyleşiler*. İstanbul: İdil.
- Özgür, E. M.(2010). *Bölgesel kalkınma*. Dil Tarih-Coğrafya Fakültesi Coğrafya bölümü ders notları, Ankara.

- Özgen, N.(2010). Bilim olarak coğrafya ve evrimsel paradigmaları. *Ege Coğrafya Dergisi*, 19(2), 1-25.
- Özür, K. N. (2007). Coğrafya eğitiminde öğrenme/öğretme süreçleri. S. Karabağ ve S. Şahin (Ed.). *Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi*. Ankara: Gazi.
- Parmaksız, R. Ş., Yanpar, Ş. T. (2004, Temmuz). *Aktif öğrenme yaklaşımlarının sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilirliği*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Perdikogianni, I. (2007). *From Space To "Place": The Role Of Space And Experience In The Construction Of "Place"*. Proceedings, 6th International Space Syntax Symposium, İstanbul, 2007.
- Seamon, D. , Sowers,J. (2009). Place and Placelessness, Edward Relph, Key Texts in Human Geography.
- Sobel, D. (2005). Place Based Education: Connecting Classrooms and Communities. USA: The Orion Society. http://www.uccs.edu/Documents/coga/Place-Based_Education.pdf
- Sözen, E. (2011).Coğrafya dersi öğretim programının geneli ve genel amaçlarına iliksin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*III, 177-201.
- Sünbül, A.M. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Eğitim.
- Şahin, C. (2003). *Türkiye'de Coğrafya öğretimi sorunları ve çözüm, önerileri*. Ankara: Gündüz.
- Şahin, S. (2004). *Coğrafya eğitiminde beş temel konu*. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, S. (2015). Coğrafya'da çağdaş öğretim yöntemleri. Özey, R., İncekara, S. (Ed.). *Coğrafya Eğitiminde Kavram ve Değişimler*. Ankara: Pegem.
- Şahin, S. (2015). *Geçmiş, günümüz ve gelecekte nüfus gerçeği*.Ankara: Pegem.
- Şahin, H., Tozkoparan, U. (2017). *Sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde ilkeler, yöntemler ve teknikler*. I. Uluslararası multidisipliner çalışmaları sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Ankara.
- Şahin B., Koçak, M. A., Kıray A. ve Tosun A. (2018). *Ortaöğretim coğrafya 9 ders kitabı*. Milli eğitim bakanlığı.
- Tekeli, İ. (2009). *Gündelik yaşam, yaşam kalitesi ve yerellik yazıları*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.

- Tuna, M. (2000). Çevresel sorunların küreselleşmesi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi* Guş, 1(2), s. 1-16.
- Tümertekin, E., Özgüç, N. (1998). *Beşeri Coğrafya: İnsan Kültür Mekân*. İstanbul: Çantay
- Tümertekin, E., Özgüç, N. (2015). *Beşeri Coğrafya: İnsan Kültür Mekan*. İstanbul: Çantay.
- Türksoy, E., Taşlıdere, E. (2016). Aktif öğrenme teknikleri ile zenginleştirilmiş öğretim yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi akademik başarı ve tutumları üzerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 57-77.
- Tüysüz, S., Yavan, N. (2012). *Bölgesel coğrafya yaklaşımı ve Türk coğrafyasındaki etkileri üzerine kritik bir değerlendirme*. TÜCAUM VII. Coğrafya Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri.
- Urry, J. (1999), *Mekânları Tüketmek*, (R. G. Ögdül, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Van de Ven, C. (1978), *Space in Architecture: The Evolution of a New Idea in the Theory and History of the Modern Movements*, Van Gorcum Assen, Amsterdam.
- Willy, T. (2006). For 'school journey' read 'field trip', *Primary Geographer*, Spring 2006, 7-8.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, Y. N. & Tabaru, G. (2017). Fen bilimleri 3 ve 4. sınıf öğretim programı ile ders kitaplarının yer temelli eğitim açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1584-1605.
- Yiğit, A. (1998). Bölgesel coğrafya nedir? ne değildir? *Ölçek, Aylık Coğrafya Dergisi*, 1(2).

EKLER

Ek 1: Görüşme Formu

Bu çalışmadan elde edilecek veriler “*Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğretilmesinde Coğrafya Derslerinin Rolünün Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır. Bu nedenle görüş formunda yer alan soruların tarafınızdan samimi ve eksiksiz cevaplanması önem arz etmektedir. Sorulara vereceğiniz cevaplar ve düşünceleriniz bizim için ve bilim adına çok değerlidir. Çalışmada elde edilen veriler tez çalışması kapsamı dışında kullanılmayacaktır. Bu araştırmaya yapacağınız katkılardan dolayı şimdiden çok teşekkür ederim.

Coğrafya Öğretmeni
Leyla ÖZDEMİR
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Coğrafya Öğretmenliği Ana Bilim Dalı
Yüksek lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()	Görev yaptığınız il:
Öğrenim Düzeyiniz: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () Diğer (Lütfen Belirtiniz):	
Öğretmenlik mesleğinde hizmet süreniz: 0-4 yıl () 5-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve daha fazla ()	Lisans mezuniyet üniversiteniz: Lisans mezuniyet fakülteniz:
Şu ana kadar Coğrafya Öğretimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim aldınız mı? Evet (), Hayır () Cevabınız evet ise, hangi yıl[lar]da kaç gün süreyle aldığınızı belirtiniz:	

2. BÖLÜM GÖRÜŞ FORMU SORULARI

1. Yakın çevre kavramından ne anlıyorsunuz? Yakın çevre kapsamında öğrencilere coğrafya dersinde neler öğretilmelidir?

2. Coğrafya Öğretim Programı'nda öğrencilere yakın çevrenin öğretilmesiyle ilgili bildiğiniz kazanımları/konuları listeleyebilir misiniz?

3. Okulunuzun yakın çevresindeki coğrafi özelliklere ilişkin konular lise coğrafya dersi öğretim programında yer almakta mıdır? Bu konuda örnek verebilir misiniz?
4. Eğer varsa, bu kazanımlar/konular kullandığınız ders kitabında nasıl ele alınmaktadır? (Lütfen kullandığınız ders kitabını da belirtiniz).

5. Yakın çevre konularını işlerken kullandığınız ana kaynak/öğretim materyali nedir? Ders kitabından başka kullandığınız kaynaklar varsa (Coğrafya Dersi Öğretim Programı, yardımcı kitaplar gibi) hangi sıklıkta kullandığınızı lütfen belirtiniz.
6. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretimine ilişkin derslerinizde neler yapıyorsunuz? Bu konuda yaptığınız uygulamalar var mıdır? Örnekler verebilir misiniz?

7. Öğrencileriniz yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğrenmede istekliler mi, kolayca öğrenebiliyorlar mı? Bu konuda yaşadığınız veya paylaşmak istediğiniz örnek durumlar var mıdır?
8. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretiminde arazi tatbikatı uygulamalarının rolü nedir? Bu konuda ne gibi sorunlar yaşanmaktadır. Yaşanılan sorunlara önerileriniz neler olabilir?

9. Yakın çevre ile ilişkili kazanım/konular öğrencilere kendi yakın çevrelerinin özelliklerini öğretilmesinde ne kadar etkili olmaktadır? (Burada hem öğretim programındaki hem de ders kitaplarındaki güçlü ve zayıf yanlara değinilebilir.)
10. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerini öğretirken ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz? Bu sorunlar karşısında ne gibi öneriler yapabilirsiniz?

11. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin coğrafya derslerinde kullanılmasının coğrafya öğretiminin genel ve özel amaçları açısından ne gibi yararları olduğunu düşünüyorsunuz?
12. Sizce yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin olarak öğretiminde fiziki coğrafya mı beşeri coğrafya konuları mı daha önemlidir? Neden? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?

13. Yakın çevre öğretimi ile ilgili çalışmalar yapılırken öğretmenler teknolojik gelişmelerden sizce yeterince faydalanmakta mıdır? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?
14. Görev yapılan yerleşim biriminin türü (ilçe merkezi, il merkezi, kasaba veya şehir) yakın çevre coğrafi özelliklerinin öğretilmesini sizce nasıl etkilemektedir? Örnek verebilir misiniz?

15. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğrenilmesi öğrencilerin gelecekteki bireysel ve mesleki yaşantı açısından ne gibi yararları olabilir? Bu konuda örnekler vere bilir misiniz?

16. Lisans eğitiminiz sırasında yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin derslerde kullanımına ilişkin gerekli yöntem, materyal vb konularda yeterli bilgiler edindiğinizi düşünüyor musunuz? Örnek verebilir misiniz?
17. Yakın çevrenin coğrafi özelliklerinin öğretimine yönelik burada belirtilmeyen başka önerileriniz varsa lütfen belirtiniz?

Ek 2: Araştırma İzni



T.C.
HAKKÂRİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86409179-100-E.13996514
Konu : Tez Çalışması

25.07.2019

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ MAKAMINA
HAKKÂRİ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Leyla ÖZDEMİR' in müdürlüğümüze vermiş olduğu dilekçesinde, "**Yakın Çevrenin Coğrafi Özelliklerinin Öğretilmesinde Coğrafya Derslerinin Rolünün Öğretmen Görüşlerine Göre değerlendirilmesi**" konulu tez çalışmasını ilimiz genelinde bulunan okullarda yapmak isteğinde bulunulmuştur.

Bu nedenle söz konusu etkinliğin ; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde denetimleri ilgili okul, ilçe/il milli eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla gönüllülük esasına göre yapılması uygun görülmektedir

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Bilal KÜRÜM
Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
25.07.2019

Mustafa KAHRAMAN
Milli Eğitim Müdür V.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..