

## COĞRAFYA ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ VE UYGULAMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

### Geography Teacher Competencies and an Evaluation of Practices

**Yrd. Doç. Dr. Mustafa ÖZTÜRK**

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı,  
E-posta: mustafaozturk@erciyes.edu.tr

**Esra EROĞLU**

Yüksek Lisans Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, E-posta: esraeroglu@gmail.com

### ÖZET

Milli Eğitim Bakanlığı 2011 yılında Coğrafya Öğretmen Yeterlikleri uygulamaya koymuştur. Bu çalışmada, Coğrafya Öğretmen Yeterliklerinde yer alan bazı yeterlik alanları ile performans göstergelerinin öğretmenler tarafından ne ölçüde karşılandığı ve hayata geçirildiği incelenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin yeterliliklere karşı tutumları ile öğretmen yeterlilik algılarının da ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yönelik olarak özellikle Coğrafya Dersi Öğretim Program (CDÖP) anlayışını iyi yansıttığı düşünülen bazı yeterlilik alanları üzerine odaklanılmıştır. Kayseri ilinde görev yapmakta olan yirmi coğrafya öğretmeni ile yüzyüze yapılan derinlemesine mülakatlar ile çalışmanın verisi elde edilmiştir. Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin genellikle yeterlikleri hayata geçirmedikleri ve CDÖP ile Coğrafya Öğretmen Yeterliklerinin yaklaşımlarına aykırı uygulamaları sürdürdükleri gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yeterliklerin içeriği ve yapısıyla ilgili de bilgi sahip olmadıkları görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Coğrafya, coğrafya öğretmen yeterlikleri, coğrafya öğretmenleri, coğrafya dersi öğretim programı

### ABSTRACT

In the context of the initiative started by the Ministry of National Education of Turkey to prepare teacher competencies, Geography Teacher Competencies was issued in 2011. This paper attempts to find out to what extent geography teachers meet certain criteria set out in Geography Teacher Competencies. Teachers' attitudes towards the competencies and their

*perceptions of competencies are also of interest in the study. Particularly this study focus on certain competencies under two titles: subject content knowledge and subject pedagogic content knowledge because they are considered to be reflecting educational approach of geography curriculum well. Data used in the study collected through in-depth interviews with twenty geography teachers who work in Kayseri. When the findings are examined, teachers usually appear not to meet competencies and continue with a traditional practice that is discouraged by the competencies and curriculum. Teachers also appear not to have an adequate knowledge and information about the content and structure of the competencies.*

**Key Words:** *Geography, geography teacher competencies, geography teachers, geography curriculum*

## 1.GİRİŞ: Öğretmen yeterlilikleri

Coğrafya zaman içinde çeşitli değişimler ve dönüşümler geçirmiştir. Önceleri daha çok haritacılıkla ve seyahatnamelerle ilişkilendirilen coğrafya, 20. yy boyunca ortaya çıkan hemen bütün felsefi ve ideolojik akımlardan etkilenerek, daima yeni konular ve yöntemleri kendi çalışma alanı içine dâhil etmiştir (Öztürk, 2007). 19. yy. sonlarına doğru akademik bir disiplin haline gelen coğrafya, 20.yy başlarından itibaren okul müfredatlarının vazgeçilmez bir dersi olmuştur.

Özellikle 1990'larda Soğuk Savaş Dönemi'nin sona ermesiyle birlikte, küreselleşmenin artan ivmesi dünyadaki birçok ülkenin eğitim reformları yapmasına neden olmuştur. Türkiye'de ise eğitim reformu 2000'li yıllarda gerçekleştirilmiştir. Bu reformun en önemli ayağını ise öğretim programları oluşturmuştur. Bu kapsamda Coğrafya Dersi Öğretim Programı (CDÖP)'da 2005 yılında yenilenmiştir. Diğer ülkelerdeki değişimlere paralel olarak CDÖP'te öğrenci merkezli eğitim, yaparak ve uygulayarak öğrenme, yapılandırmacı eğitim, çoklu-zekâ kuramına dayalı eğitim, aktif öğrenme, araştırma temelli öğretim, problem çözme temelli öğretim, coğrafya derslerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı gibi yaklaşımları içermektedir (CDÖP, 2005; Karabağ, 2010; İncekara, 2007; Öztürk, 2007). Dünyadaki genel eğilimleri inceleyen İncekara (2007: 114), coğrafya öğretim programlarının genel anlamda öğrencilerin "coğrafi yeteneklerini en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen, standart temelli ve etkinliklere dayalı

programlar uygulamaya başladıklarını” belirtmektedir. Standart temelli öğretim programlarının bir ihtiyaç olarak ortaya çıkıp uygulanmaya konması doğal olarak bu programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin gerekli bilgi ve becerilerle donanıp donanmadığının sorgulanmasına ve öğretmen eğitiminin gündeme taşınmasına yol açmıştır (İncekara, 2007).

Böylece çok çeşitli eğitimlerden ve farklı öğretmen yetiştirme sistemlerinden geçerek gelmiş öğretmenlerin de belirli bazı standartlara sahip olması gerektiği 1990’lı ve 2000’li yılların eğitim reformlarıyla gündeme gelmiştir. Aslında bu durumun temelinde hayatın diğer tüm alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da verimliliği artıracak tedbirlere duyulan ihtiyaçtır. Çünkü 1990’lı yıllardan itibaren içinde yaşadığımız dünyanın en belirgin özelliği mal, hizmet, para ve insanların sınır tanımaksızın hareket halinde olduğu küresel bir ekonomidir. Ülkeler küresel rekabette geri kalmamak için genç nesillerini belirli niteliklere sahip bir şekilde yetiştirme ihtiyacını duymaktadırlar. Başka bir ifade ile günümüz neo-liberal/kapitalist odaklı hâkim küreselleşme süreci ulus devletleri uluslararası rekabete ayak uydurmak için giderek artan oranlarda zorlamaktadır.

Bunun sonucunda dünyadaki hemen tüm devletler eğitime daha önce görülmemiş oranlarda eğilmeye başlamışlardır. Böylece özellikle 1990’ların ardından tüm dünyada gerçekleştirilen eğitim reformları, makro seviyede gerçekleşen küreselleşme olgusu ile mikro seviyede yani günlük yaşamda okullarda verilen eğitim arasında bir arabulucu konumuna gelmektedir. Devletlerin eğitim politikalarının/reformlarının uygulayıcıları ve arabulucu görevini devrettiği uzmanlar ise öğretmenlerdir. Bu noktada sınıf duvarları arasında genelde tüm öğretmenlerden özelden ise coğrafya öğretmenlerinden, devletler tarafından belirlenen makro politikalar doğrultusunda bir eğitimi sağlaması beklenmektedir. Bunun için de öğretmenlerin belirli yeterliliklere sahip olması gerektiği ve bunların eksik olduğu durumlarda bu yeterliliklerin öğretmenlere kazandırılması gerektiği düşünülmüştür. Ülkemizde de küresel rekabetçi ortamda yerini almak ve rekabet edebilir bir durumda olmak için diğer branşlardaki öğretmen yeterlikleri ile birlikte, Coğrafya Öğretmen Yeterlikleri (CÖY) de 2011 yılında yayınlanmıştır (Bkz. MEB, 2011).

CÖY alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ile tutum ve değerler olmak üzere üç ana yeterlilik alanı ile toplamda 122 adet performans göstergesinden oluşmaktadır. Alan bilgisi kapsamında coğrafya öğretmenlerinin CDÖP'e paralel olarak (beşeri ve fiziki coğrafya konuları) sıralanmıştır. Alan eğitimi bilgisinde ise coğrafya konularının öğrencilere en etkin şekilde öğretilmesine dair ders planı hazırlayabilme ve materyal tasarlama gibi pedagojik yeterlilikleri içermektedir. Tutum ve değerler ana yeterlik alanında ise doğayı koruma, insanlığa ait değerlere sahip çıkma ve ulus-bilinci oluşturmaya yönelik yeterlikleri içermektedir. Bu çalışmada, CÖY'nin belirli konuları üzerine odaklanılmıştır. Bunlar alan bilgisi kapsamında kavram bilgisi ile temel veri kaynaklarını kullanabilme, alan eğitim bilgisi açısından kazanım analizi, yer temelli öğretim ve beceri öğretimidir. Özellikle bu yeterlilik alanları ile performans göstergelerinin seçilmesinin nedeni, bunların CDÖP tarafından yenilenen eğitim anlayışını iyi yansıttığı düşünülmektedir.

Her bilim alanında olduğu gibi coğrafyada da terim ve kavramlar, coğrafi olgu ve olayları tanımlamak için kullanılır (Karabağ, 1998). Klasik bir örnek verilecek olursa, sosyologlar “toplum”, biyologlar “canlılar”, iktisatçılar ise “ekonomi” kavramlarıyla tanımlarlar disiplinlerini (Holloway, et. al., 2003). Coğrafya da diğer disiplinlerde olduğu gibi kendisini tanımlayan ana kavramlara ihtiyaç duyar (Karabağ, 1998; Öztürk, 2007). Aynı sebepten ötürü bu kavramların öğretilmesi coğrafya öğretiminde önemli bir yer tutar (Karabağ, 1998; Öztürk ve Alkış, 2010; Öztürk, 2007). Coğrafya derslerinde çalışılan konuyu tüm boyutlarıyla ve çeşitli faktörler açısından incelenmesini gerektirecek bütüncül bir yaklaşım ancak derslerin temalar, kavramlar ve süreçler etrafında organize edilmesiyle mümkündür (Leat, 2002; Öztürk, 2008).

Kavram, bir nesnenin zihindeki soyut ve genel tasarımı olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2012). Öğrenciler derste işlenen herhangi bir konuyu kavramsallaştırdıklarında üst düzey bir öğrenmede bulunuyorlar demektir. Çünkü kavramsallaştırma soyutlama ve genellemeyi gerektirir. Tekil bir olayın kavram düzeyinde anlaşılması elde edilen teorik bilginin farklı durumları açıklamada da kullanılabileceği anlamına gelir (Öztürk ve Alkış, 2010). Bu düşüncelerden hareketle CÖY coğrafya öğretmenlerinin kavram bilgisine önem vermiştir. Bu bağlamda “A.1.3. Coğrafya biliminin temel kavramlarını ve temalarını kullanır” ya da

“A.1.7. Coğrafi kavram ve temalardan faydalanarak karşılaştığı problemleri çözer” performans göstergeleri yer almaktadır. Bu bağlamda coğrafya öğretmenlerinin temel coğrafya kavramlarına hâkim olmaları gerekmektedir.

Holloway vd. (2003) editörlüğünü yaptığı Coğrafyada Anahtar Kavramlar (*Key Concepts in Geography*) adlı kitapta coğrafyanın temel kavramları farklı yazarlar tarafından açıklanmıştır. Her bir kavram farklı gelenekten gelen iki yazar tarafından ayrı ayrı ele alındığı bu kitapta coğrafyanın temel kavramları şu şekilde sıralanmıştır: *mekân; zaman; yer; ölçek; sosyal oluşumlar: toplum, kimlik, güç ve direniş; fiziki sistemler: çevresel sistemler ve çevrimler; peyzaj ve çevre: biofiziksel süreçler ve formlar; peyzaj ve çevre: doğal kaynaklar ve sosyal gelişmeler; peyzaj ve çevre: dünyayı yorumlamak ve temsil etmek.* Öztürk (2007) ise coğrafyanın temel kavramlarını, *mekân, ölçek, yer, konum, peyzaj, çevre, bölge, mekânsal etkileşim, dağılış ve değişim* olarak belirtir. Benzer şekilde CÖY içeriğinde şu coğrafi kavramlara atıfta bulunulmuştur: *Değişim, konum, konumsal analiz, bölge, yer ve mekân.*

Coğrafyanın metodolojisini kullanabilme yeterliliği altında yer alan bir diğer önemli performans göstergesi “A1.8. Coğrafi araştırmaların temel veri kaynaklarını kullanır” şeklindedir. Coğrafya çalışmalarında kullanılan temel veri kaynaklarını kitaplar, süreli yayınlar, istatistiki kaynaklar, kartografik kaynaklar (haritalar, atlaslar vb.), hava fotoğrafları, uydu görüntüleri, ortofotolar, tezler, tarihsel kaynaklar (seyahatnameler vs.), online kaynaklar, CBS veri kaynakları (Doğanay, 2002; Özçağlar, 2003; CDÖP, 2005) şeklinde sıralamak mümkündür. Bu tür farklı kaynakların coğrafya derslerinde kullanılması derslerin güncel hayatla ilişkilendirilmesi ve öğrencilerin CDÖP’ün amaçladığı şekilde sorgulayan ve problem çözen kişiler olarak yetişmelerine imkân tanıyacaktır (Öztürk, 2005; Öztürk, 2007; CDÖP, 2005).

Bu çalışmada alan eğitimi bilgisi kapsamında yukarıda belirtildiği gibi kazanım içeriği oluşturma, yer-temelli öğretilimi gerçekteşirme ve coğrafi becerileri kullanma performans göstergelerine odaklanılmıştır. Özellikle bu üç konuya odaklanılmasının nedeni, bunların CDÖP’ün getirdiği yenilikler açısından geçmiş uygulamalardan önemli bir kopuşu simgeliyor oluşudur. Yapılandırmacı ve aktif öğrenme odaklı eğitim

anlayışının bir sonucu olarak CDÖP’te öğretmenlerin ders kitabına bağlılığı azaltılmaya çalışılmıştır. Bu ise kazanımın içeriği oluşturma işinin tamamen öğretmenlerin mesleki bilgisi ve tecrübesine bırakılması ile sağlanmıştır. Başka bir ifade ile öğretmenler bir doktor ya da avukat gibi bir profesyonel olarak düşünülmüş ve bu bağlamda kazanımın içeriğinin yerel şartlar ve imkânlar dâhilinde bizzat öğretmenler tarafından oluşturulması istenmiştir. Böylesi bir durum öğretmenlerin mesleki statüsü ve tatminini artırıcı bir faktördür (Öztürk, 2007). Kazanım içeriğinin oluşturulması ise önce kazanım analizinin yapılması, analizde ortaya çıkan temel kavramların öğrencilere aktarılması için yapılandırıcı bir temelde etkinliklerin ve materyallerin tasarlanmasını gerektirir (Öztürk, 2008; Özur, 2007).

Bu şekilde oluşturulacak bir içerikte dikkat edilmesi gereken noktalar ise şöyle sıralanabilir: günlük hayatla ilişkilendirilmiş, çeşitli kaynakları kullanan, belirli kavramlar ve temalar etrafında organize edilmiş, öğrencilerin üst düşünme becerilerini işe koşan, işbirlikli bir anlayışın hâkim olduğu, belirli beceri, değer ve tutumların gelişmesine odaklı, sorgulayıcı ve bütünlükçü bir anlayışla oluşturulmuş bir içerik (Öztürk, 2008; Öztürk, 2007; Karabağ vd. 2007). Bunlar içinde geleneksel olarak Türkiye’de ihmal edilmiş iki önemli husus beceri-temelli eğitim ile yer-temelli eğitimidir. Bu eksiklikten hareketle CDÖP, sadece bilgi değil aynı zamanda beceri, değer ve tutum odaklı bir coğrafya eğitimini önemsemektedir (Şahin, vd., 2007). CÖY’de buna paralel bir şekilde toplamda yedi performans göstergesine sahip “coğrafi becerileri kullanabilme” yeterliği vardır.

Yukarıda da değinildiği gibi değişimin hızla yaşandığı günümüz küresel rekabet dünyasında eğitimde becerinin yeri ve önemi artmaktadır. Bu bağlamda CDÖP’te (2005) yer alan coğrafi beceriler şu şekildedir: Harita becerileri; gözlem becerisi; arazi çalışma becerisi; coğrafi sorgulama becerisi; tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama becerisi; zamanı algılama becerisi; kanıt kullanma becerisi; değişim ve sürekliliği algılama becerisi. Bunlara ek olarak diğer derslerle ortak olmak üzere coğrafya derslerinde şu becerilerin geliştirilmesi de gerekmektedir: eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim ve empati, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçe’yi doğru kullanma ve girişimcilik becerileri.

Yukarıda dile getirilen düşünceler ışığında coğrafyanın belirli kavramlar etrafında, bütünlükçü ve günlük hayatla ilişkili bir yaklaşımla, yaparak yaşayarak, aktif bir şekilde bilginin yapılandırılması ve bu esnada birçok becerinin işe koşulmasıyla öğrenilebileceği sonucuna ulaşılabilir. Tüm bu özellikleri kapsayacak bir ders ise en iyi şekilde yer-temelli bir eğitim ile sağlanabilir. Çünkü yer temelli coğrafya eğitimi, coğrafya derslerinde yerel çevrenin kullanılması anlamına gelmektedir. Yer-temelli eğitim ile öğrenciler gerçek problemleri, gerçek veriler, kaynaklar ve imkânları kullanarak bizzat çözüme imkânına sahip olacakları için hem coğrafi bilgi hem de beceri ve değerlerin bütünlükçü bir şekilde gelişmesi sağlanacaktır (Öztürk, 2008; Alkış, 2008).

## 2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışma ile 2011 yılında kabul edilen Coğrafya Öğretmen Yeterlikleri (CÖY)'nde yer alan bazı yeterlik alanları ile performans göstergeleri açısından çalışmaya katılan öğretmenlerin durumlarının tespiti amaçlanmıştır. Alan Bilgisi ve Alan Eğitimi Bilgisi alanlarından özellikle CDÖP tarafından yenilenen eğitim anlayışını iyi yansıttığı düşünülen bazı yeterlik alanları üzerine odaklanılmıştır. Bu sayede 2005 yılında uygulamaya konan CDÖP'e de uyum sürecinin tespiti söz konusu olacaktır. Bu bağlamda Alan Bilgisi yeterlik alanında yer alan “temel coğrafya kavramlarını kullanabilme” ve “coğrafi veri kaynaklarını kullanabilme” ile Alan Eğitimi Bilgisi dâhilinde yer alan “yer temelli öğrenmeyi kullanabilme”, “coğrafi becerileri kullanabilme” ve “kazanımın içeriğini oluşturma” yeterlikleri/performans göstergeleri üzerinde durulmuştur. Aynı zamanda öğretmenlerin yeterliklere karşı tutumları ile öğretmen yeterlik algılarının da ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

## 3.YÖNTEM

### 3.1.Çalışma Grubu

Bu çalışmanın örneklemini Kayseri ili ve çevresinde çeşitli okul türlerinde (Düz lise, Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi olmak üzere) görev yapmakta olan 20 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Mülakata katılan öğretmenlerin 2'si bayan 18'i erkektir. Öğretmenlerin hizmet süresi yedi ile on altı yıl arasında değişmektedir. Ancak elde edilen cevaplarda

genellikle önemli farklılıklar olmadığı için analizlerde öğretmenlerin çalıştığı okul türü, cinsiyetleri ve mesleki kariyerleri bir değişken olarak alınmamıştır.

### **3.2. Veri Toplama Aracı**

Bu araştırma nitel bir araştırmadır. Veri toplamak için yarı-yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış mülakat sosyal bilimlerde araştırmanın yapıldığı konuyla ilgili cevapların alınmasına imkân tanınması, bunun yanında araştırmacı tarafından daha önce düşünülmeyen konuların mülakat sırasında gündeme taşınması açısından esneklik sağlaması, katılımcıların önem verdikleri hususları dile getirmelerine imkân tanınması gibi avantajları nedeniyle en çok kullanılan veri toplama tekniklerinden birisidir (Silverman, 2005; Bryman, 2001; Robson, 1994; Mason, 1996). Yarı-yapılandırılmı mülakat tekniğinin doğasına uygun olarak her katılımcıya araştırmacı tarafından başlangıçta belirlenen soruların soruluş sırası, şekli ve soru sayısı farklı olmuştur (Silverman, 2005; Bryman, 2001; Robson, 1994; Mason, 1996). Mülakatlar sırasında öğretmenlere üç farklı alanda sorular sorulmuştur. Bu çalışmada öğretmenlerin öğretmen yeterlikleri hakkındaki düşünceleri ele alınmıştır. Tüm mülakatlar öğretmenlerle yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Genellikle 35 ila 45 dakika arasında süren bu mülakatlar çoğunlukla öğretmenlerin boş derslerinde ve öğretmen dinlenme odasının bir köşesinde gerçekleştirilmiştir. Mülakatlar 2012 yılı Mayıs-Haziran aylarında gerçekleştirilmiştir.

### **3.3. Veri Analizi**

Mülakatlar katılımcıların izni ile dijital kaydediciye kaydedilmiş ve aynı zamanda önemli hususların notları alınmıştır. Sonrasında mülakatlar word ortamında yazıya dökülmüştür. Analizler bu veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Buna göre öncelikle her bir öğretmenin mülakat dökümlerinin çıktıları alınmıştır. Bu çıktıların kenarları kodlama amacıyla kullanılmıştır (Silverman, 2000 & 2005). Kodlama sırasında araştırmacı tarafından sorulan sorulardan ziyade veriden (katılımcının söylediklerinden) yola çıkarak hareket edilmiştir (Silverman, 2000 & 2005). Elde edilen kodlar sonrasında belli temalar altında birleştirilerek bir araya getirilmiştir (Silverman, 2000 & 2005). Araştırmada gizliliği sağlamak amacıyla öğretmenlerin isimleri yerine kodlama kullanılmıştır.



Bulgular kısmında öğretmen alıntılarında öğretmenlerin ismi yerine “mülakat dökümü” kelimesinin kısaltılmışı olan MD kullanılmıştır. Böylece MD1’den başlamak üzere MD20’e kadar kod oluşturulmuştur.

### **3.4. Geçerlilik ve Güvenilirlik**

Araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) artırmak için görüşme formu geliştirilirken ilgili literatür dikkate alınmıştır. Kaydedilen görüşmeler word ortamında yazıya geçirildikten sonra e-posta adreslerini veren toplan onüç katılımcıya e-posta yoluyla gönderilerek düşüncelerini yansıtmayan herhangi bir hususun var olup olmadığı sorulmuştur. Bu öğretmenlerden herhangi bir dönüt alınmamıştır. Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabiliğini) artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) artırmak için bulgular doğrudan alıntı yapmak suretiyle verilmiştir. Bulgulara tekrar tekrar okunarak aşinalık kazanıldıktan sonra kodlama işlemine geçilmiştir. Kodlamalar genellikle görüşme sırasında sorulan sorular çerçevesinde oluşturulduğundan, iki yazar tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilen kodlamalar hemen hemen aynı sonuçları vermiştir.

## **4.BULGULAR VE TARTIŞMA**

Bu bölümde ana ve alt temalar çerçevesinde coğrafya öğretmenlerinin yeterliğine ilişkin kendilerine yöneltilmiş sorular ve onların vermiş olduğu cevaplar yer almaktadır. Elde edilen bulgular aşağıda üç ana tema altında sunulmuştur. Bu temalar alan bilgisi yeterlikleri, alan eğitimi yeterlikleri ile öğretmenlerin yeterliklere karşı tutumları şeklindedir. Her bir tema çeşitli alt başlıkları içermektedir.

### **4.1.Alan Bilgisi Yeterlikleri**

Coğrafya Öğretmen Yeterliklerinin ilk kısmını Alan Bilgisi yeterlikleri oluşturmaktadır. Buradaki ilk yeterlik alanı olan “coğrafya metodolojisini kullanabilme” yeterlik alanındaki temel coğrafya kavramları ile coğrafi veri kaynaklarını kullanabilme performans göstergelerine yönelik bulgular aşağıda paylaşılmıştır.

### ***Coğrafya Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Temel Coğrafi Kavramlar***

Coğrafya öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları temel coğrafi kavram ve temalarının neler olduğu sorusunun kendilerine yöneltilme nedeni onların derslerini kavramlar çerçevesinde bütüncül bir anlayışla planlayıp planlamadıkları (Öztürk, 2008, Leat, 2002) ve CÖY 'de coğrafya metodolojisini kullanabilme yeterliği kapsamında dile getirilen temel kavramlara aşinalıklarını ortaya çıkarmak içindir. Mülakat sırasında öğretmenlere coğrafyanın temel kavramlarının neler olduğu sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin coğrafyanın temel kavramları olarak dile getirdiği kavramlar aşağıda Tablo 1'de özetlenmiştir.

Öğretmenlere yöneltilen soru çerçevesinde çeşitli kavramlar dile getirilmiş olmakla birlikte Tablo 1'de de görülebileceği gibi bu kavramlar genellikle fiziki coğrafya konularını içeren kavramlardır. Bir öğretmen birden fazla coğrafi kavram söylediği için frekans bölümünde 20'den fazla gösterge bulunmaktadır. Öğretmenlerin temel kavramlarla ilgili algıları aşağıdaki alıntılarda daha ayrıntılı bir şekilde görülmektedir:

***Tablo 1. Coğrafya Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Temel Coğrafi Kavram ve Temalar***

<b>Öğretmen görüşleri</b>	<b>Frekans</b>
İklim	17
Yer şekilleri	17
Harita	17
Atmosfer	16
Yerküre	16
Yeryüzü	15
Dünya	14
Nemlilik	12
Yağış	11
Nüfus	9
Yerleşme	7
Ekonomi	5
Topoğrafya	4
Ova	1
Plato	1
Coğrafya dersinin gerektirdiği tüm kavramlar	18

Ben derste coğrafya ile alakalı tüm kelimeleri kullanıyorum. Bu daha çok konunun içeriği ile ilişkili. Örnek vermek gerekirse; iklim, yer şekilleri, harita, dünya, atmosfer, yerküre vb. kavramları kullanıyorum (MD1).

Kavram ve temalardan benim anladığım şey; yer şekilleri, topografya, iklim, nemlilik, yağış kavramlarıdır (MD5).

Bir ders süresince coğrafyaya ilişkin tüm kavramlar kullanılıyor. Kavram derken yani, coğrafyaya yukarıdan bakarak doğru bir şekilde açıklayabilmek için kullanılan şeylerdir (MD20).

Yukarıdaki cevaplardan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin temel coğrafi kavramlar hususunda bir karmaşa yaşadığı görülmektedir. Kavram kelimesinin karşılığı; bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki genel tasarımı olmasına rağmen (TDK, 2012) bazı durumlarda kavram algısının yer yer kelime ile eş tutulduğu ya da bizatihi temel kavramları söylemek yerine “kavram” terimini açıklamaya gidildiği gözlemlenmektedir. Literatür taramasında belirtildiği üzere *mekân*, *yer*, *ölçek*, *çevre* gibi kavramlar CÖY’de yer almaktadır. Yine Holloway vd. (2003) ile Öztürk (2007)’de belirtilen coğrafyanın temel kavramlarından hemen hiçbiri araştırmaya katılan coğrafya öğretmenler tarafından dile getirilmemiştir. Öğretmenler genel coğrafi kavramlar yerine özellikle fiziki coğrafya kavramlarını ön plana çıkarmaktadırlar. İklim, yer şekilleri, harita, atmosfer gibi kavramlar gerçekten de coğrafi kavramlardır. Ancak bu kavramlar farklı disiplinler tarafından da oldukça sık bir şekilde kullanılan nispeten özel kavramlardır. Coğrafyanın *temel* kavramları, coğrafyayı tanımlar ve *coğrafya metodolojisine* göndermede bulunur, örneğin konum analizinde kullanılır. Bu bağlamda *mekân*, *yer*, *ölçek*, *değişim*, *zaman* gibi kavramlar yaptığımız çalışmalarda temel başvuru kavramlarıdır. CÖY’de ve coğrafya literatüründe yer alan temel kavramların öğretmenlerce bilinmemesi, bahsi geçen kriterin uygulamaya yansımadığını da düşündürmektedir.

***Coğrafya Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Temel Veri Kaynakları***

CÖY'e göre coğrafya metodolojisinin önemli bileşenlerinden birisi de öğretmenlerin coğrafyanın temel veri kaynaklarını kullanabilmesidir. Coğrafya çalışmalarında kullanılan temel veri kaynakları yukarıda kitaplar, süreli yayınlar, istatistiki kaynaklar, kartoğrafik kaynaklar (haritalar, atlaslar vb.), hava fotoğrafları, uydu görüntüleri, ortofotolar, tezler, tarihsel kaynaklar (seyahatnameler vs.), online kaynaklar, CBS veri kaynakları (Doğanay, 2002; Özçağlar, 2003; CDÖP, 2005) şeklinde sıralanmıştı. Bu tür farklı kaynakların coğrafya derslerinde kullanılması derslerin güncel hayatla ilişkilendirilmesi ve öğrencilerin CDÖP'ün amaçladığı şekilde sorgulayan ve problem çözen kişiler olarak yetişmelerine imkân tanıyacaktır (Öztürk, 2005; Öztürk, 2007; CDÖP, 2005). Bu sebeplerden ötürü öğretmenlere derslerinde kullandıkları temel coğrafi veri kaynakları sorulmuştur. Elde edilen görüşler aşağıda Tablo 2'de özetlenmiştir.

**Tablo 2.** *Coğrafya Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Temel Veri Kaynakları*

<b>Öğretmen görüşleri</b>	<b>Frekans</b>
Ders Kitabı	20
Harita	17
Test Kitapları	11
Slaytlar	2

Tablo 2'den anlaşılacağı üzere tüm öğretmenlerin en temel veri kaynağı ders kitaplarıdır. Eğitim öğretim uygulamaları esnasında ders kitabının yanı sıra harita kullandığını belirten 17 coğrafya öğretmeni bulunmaktadır. Aşağıda söz konusu coğrafya öğretmenlerinin görüşleri yer almaktadır:

Ağırlıklı olarak ders kitabı kullanıyorum. Bunun nedeni ise müfredat çerçevesinde ilerlediğimiz için kitaba göre ders işleme zorunluluğumuz var. Bunun haricinde harita da kullanıyorum.  
(MD8)

Ben ders esnasında genellikle ders kitabı kullanıyorum. Bunun yanında öğrencilerin dersi daha iyi anlayabilmeleri açısından okul imkânları dâhilinde haritaları da kullanmaya çalışıyorum. (MD4)

Coğrafya öğretmenlerine derste kullandıkları veri kaynakları sorulduğunda 11'inin derslerinde üniversiteye hazırlığa yönelik test kitaplarını kullandıkları cevabı alınmıştır. Bu öğretmenlerin yorumlarından bir örnek aşağıda yer almaktadır:

Ders kitapları ve harita dışında derslerimde test kitapları kullanmaya özen gösteriyorum. Çünkü bu öğrenciler üniversitelere yerleşmeye çalışmaktadır ve biz bu durumu görmezden gelemeyiz. O yüzden her dersin sonunda konuyla ilgili çıkmış sorulara yer veriyorum. (MD10)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden sadece iki tanesi derslerinde ders kitabı ve haritaların yanı sıra slaytlardan faydalandıklarını belirtmişlerdir:

Bir ders boyunca ders kitabı, slâytlar ve harita kullanıyorum. Haritalar konuya göre çeşitlilik gösterdiği için konuya uygun haritayı seçiyorum. Günümüzde internet imkânı çok olduğu için hazırlanmış slâytlar oluyor. Konu ile alakalı slâytları bularak kullanıyorum. (MD9)

Öğretmenlerin derslerinde kullandıkları temel veri kaynağının ders kitabı olduğu net bir şekilde anlaşılmaktadır. Öğretmenlere ek olarak genellikle derslerinin kaçta kaçlık bölümünde ders kitabına dayalı olarak ders işledikleri sorulmuştur. Tablo 2'deki bulgulara paralel bir şekilde öğretmenlerin büyük oranda ders kitabı üzerinden konuları işledikleri görülmüştür (Tablo 3).

**Tablo 3.** Coğrafya Öğretmenlerinin Ders Kitabı Kullanma Oranları

Ders kitabı kullanma oranı	Frekans
% 80	11
% 90	5
% 60	3
% 85	1

#### *COĞRAFYA ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ VE UYGULAMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ*

Yukarıdaki tablodan görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin neredeyse tamamı (f=17) dersin %80'den fazlasını ders kitabına bağlı bir şekilde işlemektedir:

Ben derste % 90 ders kitabını kullanıyorum. Müfredat nedeniyle ve öğrencilerin ellerinde de aynı. Bunun yanı sıra ders kitabı dışında test kitapları kullanıyorum. Konu bitimlerinde hem konun pekişmesi açısından hem de üniversiteye giriş sınavlarında çıkacak soru tiplerine hazırlamak amacıyla test kitaplarına önem veriyorum. (MD12)

Derste %80 civarında ders kitabını kullanıyorum diyebilirim. Çünkü müfredatı takip etmek lazım. Onun dışında haritalar ile dersi işliyorum. (MD1)

Dersin % 60'ını ders kitabı vasıtası ile işliyorum. Dersin kalanında test kitapları aracılığıyla test çözüyoruz (MD4). Derste oran vermek gerekirse %85 ders kitabı kullanıyorum. Bunun dışında okulumuzda projeksiyon var neredeyse her ünite sonunda görsel ve yazılı tekrar amacıyla slaytları kullanıyorum. (MD11)

Öğretmenlerin alıntılarına bakıldığında ağırlıklı olarak ders kitabı kullanmanın iki sebeple meşrulaştırıldığı görülmektedir. Bunlar CDÖP'ün birebir takip edilmesi ve yetiştirilmesi ile merkezi sınavların baskısıdır. Ancak CDÖP ders kitabını öğretmenler için sadece gerekli olduğu hallerde başvurulacak bir kaynak olarak görmektedir. CÖY de derslerde farklı türden kaynakların kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda coğrafya derslerinde hala ders kitabı pedagojisinin (Öztürk, 2012) hüküm sürdüğü görülmektedir. Bu durum coğrafya öğretmenlerinin eğitim öğretim uygulamalarını geleneksel bir anlayışla gerçekleştirdikleri ve CDÖP ile CÖY'ün arzuladığı anlamda yapılandırmacı eğitim anlayışından hala uzak olduklarını ortaya koymaktadır.

Alan bilgisi yeterlilikleri kapsamında son olarak coğrafya metodolojisi gündeme getirilmiştir. Diğer bilim alanlarında olduğu gibi coğrafyanın da kendine özel metodolojisi bulunmaktadır (Doğanay, 2011; Özçağlar, 2003). Bu yöntemler hem nicel hem de nitel veri toplama ve analizi süreçlerini içerir. Doğanay (2011) coğrafyanın metodoloji kapsamında gezi-gözlem yöntemi, akıl yürütme yöntemi, tüme varım yöntemi, mülakat, anket ve örnekleme yöntemlerini

sıralamaktadır. Coğrafya öğretiminin temel amaçlarından birisi de öğrencileri bir coğrafyacı nasıl düşünür ve çalışırsa ona benzer bir şekilde düşünüp çalışmalarına imkân vermektir (Öztürk, 2008; Öztürk, 2006). Bu sebeplerden ötürü coğrafya öğretmenlerinin coğrafyanın metodolojisine aşına olmaları beklenir. CÖY incelendiğinde coğrafya metodolojisi kapsamında yukarıda belirtilen temel kavram bilgisine ek olarak, öğretmenlerin ulusal ve uluslararası gelişmeleri takip edebilme, biyoloji, sosyoloji, jeoloji, ekonomi gibi çeşitli bilim dalları ile coğrafyanın bağını kurabilme, temel veri kaynaklarını kullanabilme, grafik, harita vs. kullanabilme, coğrafi araştırmanın sonuçlarını sınıflayabilme, istatistikî analizler yapabilme, coğrafi sorgulamalardan elde edilen sonuçları yorumlayabilme, CBS analizleri yapabilme gibi çeşitli performans göstergeleri düzenlenmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden coğrafya metodolojisinin içeriğine ilişkin görüş belirtmeleri istenmiştir. Çalışmaya katılan tüm öğretmenler aşağıda örnekleri verildiği gibi metodoloji kavramının anlamı üzerinde yoğunlaşmışlardır:

Bir coğrafya metodolojisinden bahsedilebilir. Çünkü coğrafya bir bilimdir ve metodoloji kullanılması bilim açısından bir zorunluluktur. Anlamına gelince; coğrafya bilimi gerçekleştirilirken nasıl bir yol izlendiğini ortaya koyar. (MD12)

Metodoloji demek, coğrafyanın yöntemi demektir. Bir işi yaparken hangi yolun takip edilmesi gerektiğidir. Yöntemin belirlenmesi ve ona göre hareket edilmesi anlamına gelir. Üstelik bu kavramı sadece coğrafya ile ilişkilendirmek de doğru değil. Genel bir kavramdır. Tüm bilimsel alanlarda geçerlidir. (MD14)

Metodoloji bir sistem dâhilinde dersin ya da bilimin ilerlemesidir. (MD15)

Yukarıdaki örneklerden de görüldüğü gibi öğretmenler genellikle metodoloji yerine Türkçe karşılığı olan yöntem kelimesini ya da yöntemin tanımı olan “izlenen yol” ifadesini kullanmışlardır. Bu bağlamda söylenenler “coğrafya metodolojisi coğrafya biliminin yöntemi anlamına gelir” şeklinde özetlenebilir. CÖY’de geçen performans göstergeleri ile literatürde geçen (Doğanay, 2011) hemen hiçbir metot somut anlamda ve ayrıntılı bir şekilde gündeme getirilmemiştir.

#### 4.2. Alan Eğitimi Yeterlilikleri

Coğrafya öğretmen yeterliklerinin ikinci kısmını alan eğitimi yeterlikleri oluşturmaktadır. Bu çalışmada bu yeterlikler kapsamında kazanım içeriğini oluşturma, öğrencilere kazandırılması gereken bilgi, beceri ve değerler ile yer temelli öğretime odaklanılmıştır. Özellikle bu konulara odaklanılmasının nedeni, geleneksel anlayışın tersine, CDÖP'ün öğretmenleri ders-kitabı oryantasyonlu olmaktan çıkarıp, onlara profesyonel anlamda sağladığı manevra alanının öğretmenler tarafından hâlihazırda ne oranda kullanıldığını görmektir.

##### *Kazanım İçeriği Oluşturma*

CDÖP'e paralel bir şekilde CÖY, "B.1.3. Öğretim Programında yer alan kazanımlara göre içerik oluşturur" şeklinde bir performans göstergesi mevcuttur. Bu gösterge ile amaçlanan öğretmenlerin ders kitabı ya da herhangi rehber kitaba bağlı kalmaksızın tamamen kendi mesleki uzmanlığına dayanarak içinde bulunduğu şartlar çerçevesinde kazanımın içeriğini oluşturmalarıdır. Başka bir ifade ile amaç, öğretmenlerin verilen kazanımı okulun içinde bulunduğu sosyal ve ekonomik şartlar ile öğrencilerin ihtiyaç ve seviyelerine göre düzenleyip düzenlemediklerini öğrenmektir. Öğretmenlere uygulamalarında CDÖP'ün kazanımlarını analiz edip bu kazanımlara uygun içerik oluşturup oluşturmadıkları sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı kazanım içeriğinin oluşturulması hakkında herhangi bir bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlere kazanım içeriği oluşturmakla kastedilen şeyin ders kitabındaki ya da diğer rehber kitaplardaki bilgiler yerine, öğretmenin doğrudan kazanımdan hareketle, kendi öğrencilerinin hazırbulunuşluluk düzeyleri ile okulun şartlarını dikkate alarak ders planı geliştirmesi ve uygulaması olduğu belirtilmiştir (Öztürk, 2008; Özur, 2007). Öğretmenlerin bu açıklamaya karşın dile getirdiği düşünceleri özetleyen iki alıntı aşağıdaki gibidir:

İçerik oluşturmadan kastedilen öğrencilerin eleştiri yapmasına izin verilip verilmemesi ise, biz öğrencilerin konuşmasına her zaman müsaade ediyoruz ama bu öğrencinin derse olan ilgisi ile de ilgili. Bir ders boyunca dakika sayan öğrenciden olumlu yönde eleştiri yapmasını bekleyemezsiniz. Yani öğrencinin niteliği belirleyici.  
(MD16)



İçerik oluşturmayı biz de kullanmak isteriz ama liselerde uygulamalarda üniversitede uygulananları gerçeğe dönüştürmek çok zor. Burada yapılan fazladan her etkinlik, sohbet eleştiri yapmak için bile olsa öğrencinin zamanını çalmak gibi oluyor. O yüzden bu tür uygulamalara müsaade etmiyorum. (MD4)

Görüldüğü gibi öğretmenler, CDÖP’ün öğretmenlerin mesleki yargısına/profesyonelliğine güvenerek onlara tanıdığı bir özgürlük alanını üniversite giriş sınavı ya da öğrenci seviyesinin düşüklüğü gibi çok klasik nedenlerle kullanmamaktadırlar. Aslında bazı öğretmenlerin tamamen ders kitabı oryantasyonlu oldukları için kazanımla ne kastedildiğini çok iyi anlamadıkları da gözlemlenmiştir.

#### ***Öğrencilere Kazandırılacaklar Açısından Bilgi, Beceri ve Değer Sıralaması***

CDÖP, geleneksel eğitim anlayışımızın tersine sadece bilgi değil aynı zamanda beceri, değer ve tutum odaklı bir coğrafya eğitimi getirmektedir (Şahin, vd., 2007). CÖY’de buna paralel bir şekilde toplamda yedi performans göstergesine sahip “coğrafi becerilerini kullanabilme” yeterliği vardır. Yukarıda belirtildiği gibi günümüz dünyasının küresel ekonomisi becerileri ön plana çıkartan bir yapıya sahiptir. Çünkü bilgi ekonomisine sahip küresel piyasalarda değişim o denli hızla gerçekleşmektedir ki bugün çok rağbet gösterilen mesleklerin bundan 15 yıl sonra şu anda adı bile bilinmeyen mesleklerle yer değiştirmesi söz konusudur. Dolayısıyla yaşamı boyunca üç dört meslek değiştirecek öğrencilere bilginin yanı sıra beceri-temelli bir eğitim verilmesi önemlidir. Bu amaçla çalışma grubu öğretmenlerine bilgi, beceri, değer ve tutumdan hangilerini öncelikli olarak öğrencilerine kazandırmayı amaçladıkları sorulmuştur. Bulgular Tablo 4.’de özetlenmiştir:

***Tablo 4. Öğrencilere kazandırılacaklar açısından bilgi, beceri, değer ve tutum sıralaması***

Sıralama	Frekans
Bilgi-Beceri-Değer ve Tutum	19
Değer ve Tutum-Bilgi-Beceri	1
Beceri-Bilgi-Değer	0

Tablo 4’de çok net bir şekilde görüldüğü gibi, öğretmenlerin gündeminde çok ağırlıklı olarak bilgi ön plana çıkmakta, beceri ise ikincil plana atılmaktadır. Beceriye ne kadar önem verildiği aşağıdaki bazı alıntılarda net bir şekilde ortaya çıkmaktadır:

Ben öğrencilere verilecekler açısından en önde bilgiyi görüyorum. Burada kesin bir ayırım yapılamaz. İlla bir oranlama gerekiyorsa %90 bilgi kazandırılmalı, kalan %10 yarı yarıya paylaştırılmalıdır. Tabi bu bizim zamanımızla yeni nesiller arasında farklılık gösteriyor. Mesela bugün benim torunuma, ilkokula gidiyor kendisi, proje ödevleri veriliyor. Yani bilgiden daha ön plana çıkıyor beceri ama bu şu an lise düzeyindeki eğitimde yoktur. (MD16)

Bilgi %80 civarında önemlidir öğrencinin öğrendikleri şeyler açısından kalan %20’lik dilime de beceri ve değer diyebiliriz. Lise düzeyine gelen öğrenciler zaten belli oranda beceriye sahiptir. O yüzden beceriyi lisede bilginin önüne koymak mantıksız olurdu. (MD12)

Öğretmenlerin CÖY ve CDÖP’e rağmen genellikle oldukça geleneksel bir coğrafya anlayışına sahip oldukları görülmektedir. Ancak konuya daha ılımlı bir bakış açısıyla yaklaşanlar da mevcuttur:

Bana göre %60 bilgi diyebilirim ama elbette bilginin beceriye dönüştürülebilmesi de önem taşıyor. Yani aslında hiçbiri sadece beceri sadece değer değil. Bilgi; becerinin ve değerlerin de karışımıyla oluşuyor. (MD11)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden sadece bir tanesi önceliği değer ve tutumlara vermiştir:

Öğrenciler bilgiyi ders kitaplarından, üniversiteye hazırlık kitaplarından ya da internetten öğrenebilirler. O yüzden bilgi benim için ilk sırada değil. Her şeyden önce öğretim de dediğimiz değer benim için ilk sıradadır. Ülkesinin değerlerine sahip çıkan, kendisi ahlaki değerler oluşturmuş, prensipli öğrenciler yetiştirmek bilgiden de beceriden de daha önemli diye düşünüyorum. Sıralamam ise değer, bilgi, beceri şeklinde. (MD19)

Gerçekten de sahip olduğumuz bilgilerin kısa aralıklarla sürekli değiştiği bir dünyada coğrafya öğretimini büyük oranda bilgiye endeksli düşünmek ne CÖY’ ün ne de CDÖP’ ün ruhuna uygun düşmez (Şahin,

vd. 2007). Yukarıda öğretmen MD11'in de belirttiği gibi coğrafi becerileri zaten bilgiden ayırt etmek imkânsız gibidir. Harita kullanma becerisi ancak harita bilgisi üzerine inşa edilebilir. Ancak harita bilgisi yüklenmiş ama harita kullanamayan nesiller ise günümüz dünyasında başarısız olmaya namzettir. Öğretmenlerin sadece bilgi merkezli bir coğrafya eğitimi vermeleri yapılandırmacı eğitim anlayışına da aykırıdır (Karabağ ve Şahin, 2007).

Beceri eğitimine oldukça az önem vermelerine rağmen, öğretmenlere özel olarak beceri bağlamında ne tür uygulamalar yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin hemen tamamı öğrencilerinin anlatılanlardan yola çıkarak yorum yapabilme kabiliyetine sahip olmaları gerektiğine vurgu yapmışlardır. Ancak bunun dışında çok çeşitli “beceriler” gündeme getirilmiştir:

Öğrencilerin kazanmalarını istediğim beceriler; coğrafya dersinin ne anlam ifade ettiğini anlamaları, coğrafya kavramının içeriğini öğrenmeleridir. Bu becerileri onlara kazandırmak için ise genel kültüre yönelik sorular soruyorum. Muhakeme yapmasını sağlayacak sorular soruyorum. Onlara eleştirel bir bakış açısı kazandırmaya çalışıyorum. (MD2)

Öğrencilere kazandırılacak en önemli beceri bence bulunduğu şehri tanımasını sağlamak, yakın çevresinin yer altı yer üstü kaynaklarını bilmek olacaktır. Öncelikle kendi yaşadığı çevreyi tanıması gerekir her insanın. Bunun için özellikle beşeri ve ekonomik coğrafya dersinde Türkiye'yi tanıtmaya uygun olması gerektiği şekilde kavratmaya çalışıyorum. (MD13)

Ben öğrencilerin en azından bir haritayı tanıma, ülkeleri dünya haritası üzerinde yerleştirebilme, Dünya ve Türkiye olarak iklimleri az çok bilebilmelerini, bu bilgileri kullanabilmelerini, iklimi etkileyen unsurların nedenlerini bilebilmelerini istiyorum. Bunun için yaptıklarım; harita egzersizleri yapıyoruz bol bol. Ayrıca ben bir konuyu anlatırken sadece o konuyu anlatmıyorum coğrafyada tüm konular iç içe olduğu için mesela her ders güneş ışınlarından bahsediliyor ya da dünya'nın şekli ve hareketlerinden zaten bu konuları dünya'dan başlayıp Türkiye'den örneklerle tamamlıyorum. (MD8)

Çok farklı konuların gündeme taşınmasına karşın, CDÖP (2005) 'te yer alan harita becerileri; gözlem becerisi; arazi çalışma becerisi;

coğrafi sorgulama becerisi; tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama becerisi; zamanı algılama becerisi; kanıt kullanma becerisi; değişim ve sürekliliği algılama becerisi ile eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim ve empati, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçe'yi doğru kullanma ve girişimcilik becerilerine çok az atıfta bulunulmuştur. Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere birçok öğretmen beceriyi yine bilgi odaklı görmektedirler. Daha somut bir ifade ile, öğretmenler genellikle ezber harici tüm bilgi edinimlerini beceri olarak değerlendirme eğilimindedirler. Gerçekten de beceri temelli eğitim aynı zamanda analiz ve sentez yapma, eleştirel düşünme, analitik düşünme, yaratıcı düşünme gibi çeşitli üst düzey düşünme becerilerini de içerir. Ancak yukarıda belirtildiği gibi özellikle CÖY coğrafi becerilere vurgu yapmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenler coğrafi becerilerden sadece harita becerisine değinmiştir.

#### ***Yer Temelli Öğrenme***

CDÖP ile gelen yeniliklerden bir diğeri yer-temelli öğretime verilen önemdir. CÖY' de bu paralelde "B.4. Yer temelli öğrenmeyi kullanabilme" yeterliği vardır. Yer temelli öğrenme yukarıda da belirtildiği gibi en basit şekilde yerel çevrenin ve imkânların coğrafya eğitiminde kullanılmasıdır. Yapılandırmacı eğitim anlayışında önemli bir yer tutar (Alkış, 2008). Çünkü öğrenciler ilgili konuları somut ve bütünlükçü bir yaklaşımla öğrenme imkânına kavuşurlar (Öztürk, 2005). Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde yerel çevreyi dersleri ile ne ölçüde bütünleştirdiklerini saptamak amacıyla yer temelli öğrenmeyle ilgili uygulamaları sorulmuştur.

Coğrafya öğretmenlerinin yorumları incelendiğinde coğrafya yeterlik kriterlerinde yer alan yer temelli öğrenme uygulamasını 20 coğrafya öğretmenin hiçbirinin gerçekleştirmediği görülebilmektedir. Bunun sebebi sorgulandığında yine çalışma grubunun tamamının bürokratik zorluklar ile zaman sınırlamalarından ötürü yerel coğrafyayı derslerinde kullanamadıkları yanıtı alınmıştır. Bu durum bizlere bu anlamda coğrafya öğretmen yeterlik kriterlerine ilişkin yapılan çalışmaların uygulamada bir yanıt bulamadığını göstermektedir.

Yukarıda alan bilgili ve alan eğitimi bilgisi alanlarındaki bazı yeterlik ve performans göstergeleri bağlamında öğretmenlerin

uygulamaları irdelenmiştir. Aşağıda ise öğretmenlerin yeterlik algıları ile yeterliklere karşı geliştirdikleri tutumlar irdelenmeye çalışılacaktır.

### 4.3.Öğretmenlerin Yeterliliklere Karşı Tutumları

Öğretmenlerin CÖY’ e karşı tutumlarını öğrenmeden önce onlara yetkin bir öğretmenin özellikleri sorulmuştur. Bu sayede öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ile CÖY’ deki yeterlikleri kıyaslama imkânı söz konusu olabilecektir. Öğretmenlere yetkin bir öğretmenin özellikleri sorulduğunda genellikle aşağıda örneği görüldüğü gibi birden fazla özelliği sıralamışlardır:

Yetkin bir coğrafya öğretmeni, branşında bilgili, bilgisini öğrencilere aktarabilen, coğrafya dersini sevdirecek, öğrencileri dersten uzaklaştırmayacak bir öğretmendir. (MD2)

Öğretmenlerin kullandıkları tanımlamalar aşağıda Tablo 5’de özetlenmiştir:

**Tablo 5. Öğretmenlerinin Yetkin Öğretmen Tanımları**

Tanım	Frekans
Alanında bilgili	20
İletişim becerileri güçlü	13
Öğrencinin seviyesine inebilen	11
Yenilikleri takip eden	9
Kendini yenileyen	7
Bildiğini öğrencilere aktarabilen	4
İşini seven	2

Görüldüğü gibi öğretmenlerin kullandıkları sıfatlar ya da tanımlamalar CÖY’deki kadar ayrıntılı olmaktan uzaktır (Alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, tutum ve değerler). Doğal olarak daha genel ifadelerin yer aldığı tanımlamalarda CÖY’den ziyade Genel Öğretmen Yeterlikleri’nde yer alan yeterliklerin ön plana çıktığı görülmektedir. En çok dile getirilen özellikler açısından bakıldığında öğretmenlerin alan bilgisi, iletişim becerileri ve öğrencinin seviyesine inebilme yeterlikleri ön plana çıkmaktadır.

*COĞRAFYA ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ VE UYGULAMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ*

Araştırmaya katılan öğretmenlere son olarak MEB tarafından yayınlanan CÖY'ün neleri kapsadığı (nasıl bir öğretmen profili çizdiği) hakkındaki düşünceleri, bunu daha önce duyup duymadıkları ve CÖY'ün hâlihazırda uygulamada karşılığı olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmenlere göre CÖY'ün çizdiği öğretmen profili aşağıda Tablo 6'da özetlenmiştir:

**Tablo 6.** Öğretmenlere göre CÖY'de öğretmen profili

Tanım	Frekans
Alanında başarılı	13
Hiç duymadım ama yetkin öğretmen tanımlıyor	9
Yeterlilikleri daha önce duymadım yorum yapmayacağım	7
İletişimi güçlü	4
Yenilikleri takip eden/kendini yenileyen	3
Alanına hakim	3

Tablo 6'dan görüldüğü gibi yeterlikleri daha önce duymadığı için yorum yapmayan öğretmenler haricinde yeterlikleri daha önce duymuş ya da duymamış olsun tüm öğretmenler CÖY'ün alanında başarılı bir öğretmen profili çizdiğinde hemfikirdirler:

Öğretmen yeterliğini duydum daha önce. Alanında başarılı, kendini yenileyebilen, değişimi takip eden, yeniliklere açık olup olmamasına göre öğretmenlerin değerlendirilmesidir. (MD2)

Öğretmen yeterliklerini daha önce duymuştum. İçeriği; kendini geliştirmek isteyen, branşında başarılı, kendisini yenileyebilen öğretmenler olunması gerektiğidir. (MD12)

Dokuz öğretmen ise daha önce duymamakla birlikte CÖY'ü genellikle daha önce yaptıkları yetkin öğretmen tanımı çerçevesinde düşünmektedirler:

Coğrafya öğretmen yeterliklerini duymadım ama yetkin öğretmen tanımımızda bahsettiğimiz şeylerin yer aldığını düşünüyorum. Alanında başarılı öğretmenler. (MD15)

Tablo 6'da ve yorumlarda da görülebileceği üzere coğrafya öğretmen yeterlikleri hâlihazırda lise ve dengi okullarda çalışmakta olan coğrafya öğretmenleri tarafından yeterince bilinmemektedir. Yeterlikleri

bildiğini iddia eden öğretmenlerin bile genellikle kulaktan dolma bilgilerle hareket ettikleri söylenebilir. Çünkü öğretmenler genellikle somut yorumlar yerine genel yorumlarda bulunmaktadır. Böylece 2011 yılında kabul edilmesine rağmen CÖY’ün uygulamada herhangi bir karşılığının henüz bulunmadığı anlaşılmaktadır.

İçeriği hakkında çok fazla bilgi sahip olmadıkları CÖY bizzat varlığına ilişkin öğretmen tutumlarını ortaya çıkarmak için öğretmenlere merkezi anlamda öğretmenlerin çeşitli yeterliklere sahip olmasını beklemenin nasıl bir uygulama olduğu sorulmuştur. Alınan cevaplar aşağıda Tablo 7 belirtilmiştir:

**Tablo 7. CÖY hakkında öğretmenlerin görüşleri**

Öğretmen Görüşü	Frekans
Faydalı buluyorum	9
Faydasız buluyorum	11

CÖY’ye en genel şekilde araştırmaya katılan öğretmenlerin yüzde 45’i olumlu yaklaşırken yüzde 55’i olumsuz yaklaşmaktadır. Olumsuz yaklaşanlar konuyu öğretmen profesyonelliği kapsamında değerlendirmektedirler:

Bu uygulamanın faydasız olduğunu düşünüyorum. Zaten sınavlardan geçerek belli yerlere gelen insanları sürekli sınamak doğru değil diye düşünüyorum. Tecrübe sahibi insanlar eğitimlik yapıyor ve tecrübeleri sınavlardan daha üstün. O yüzden sürekli öğretmenleri sınamak çözüm değildir. (MD13)

Bu uygulamayı faydasız buluyorum. Zaten sınavlardan geçerek gelmiş olduğumuz bu yerde hala yeterli olduğumuz ya da olmadığımız bilinmiyorsa bu eğitim sisteminin sorunudur. Yetersiz öğretmenler de varsa öğretmenlik yapan onlar öğretmen olma basamağında elenmelidir. (MD19)

CÖY’e karşı olumsuz bir tavır geliştiren öğretmenlerin CÖY’ün birçok amacından sadece bir tanesine odaklandıkları görülmektedir. CÖY hizmet-içi eğitimler ile öğretmenlerin kendilerini tanıyabilecekleri bir çerçeve sunup, öğretmen gelişimini sağlayabilecek bir araç olmakla

birlikte, olumsuz bakan öğretmenler iş başarısı ve gelecek kaygısıyla değerlendirmektedirler.

CÖY'yü faydalı bulan öğretmenlerin genel eğilimi yansıtan alıntılar ise aşağıdaki gibidir:

Faydalı bir şey olduğunu düşünüyorum çünkü öğretmen oldun diyelim hadi ben öğretmen oldum artık çalışma, gelişim bitti gibi bir şey değildir bu. Mesela sizler, üniversite öğrencileri, çok daha yeni ve farklı bilgiler ile yetişiyorsunuz. Dünya değişiyor, tüm bunlar dikkate alınmak zorundadır. (MD16)

Ben faydalı olduğunu düşünüyorum öğretmenleri denetlemenin. Çünkü öğretmenler de zamanla sınanmalı ki işlerine olan dikkatlerini sürdürsünler. Bu bizim büyük sorunumuzdur. Devlet kadrosuna yerleştiğime göre rahatladım artık mantığı. Bunun olmaması için öğretmenlerin yeterlikleri takip edilmelidir. (MD14)

Faydalı olduğunu düşünüyorum yeterlikler getirilmesi. Çünkü; şayet diyorsak gelecek nesil onların elinde, o halde bu nesli en iyi şekilde yetiştirecek öğretmenlerin eğitim vermesi sağlanmalıdır. Üstelik bu sadece öğretmen olmak aşamasında değil öğretmen olduktan sonra da devam ettirilmeli, işini iyi yapmayan öğretmenler görevden uzaklaştırılmalıdır. (MD20)

İlk grubun aksine ikinci grup öğretmenler CÖY'e kendilerini geliştirecek bir araç olarak bakmaktalar ve bu bağlamda değişmekten korkmamaktadırlar. Bu çalışma boyunca irdelenen bulgular dikkate alındığında aslında çalışmaya katılan birçok öğretmenin yeterlikler bağlamında birçok eksiklikleri olduğu gözlemlense bile bu ikinci grup öğretmenler öğrenmeye ve değişime hazır bir görüntü vermektedirler.

## **5.SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu çalışmada 2011 yılında sonuçlanan CÖY' ün uygulamadaki karşılığı coğrafya öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. CÖY alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ile tutum ve değerler olmak üzere üç ana yeterlilik alanı ile toplamda 122 adet performans göstergesinden oluşmaktadır. Bu çalışmada CÖY' ün sadece belirli yeterlik alanları ile performans göstergeleri üzerine



odaklanılmıştır. Alan Bilgisi ve Alan Eğitimi Bilgisi alanlarından özellikle CDÖP tarafından yenilenen eğitim anlayışı kapsamında geliştirilen bazı yeterlik alanları üzerinde durulmuştur. Bu sayede 2005 yılında uygulamaya konan CDÖP’ e de uyum sürecinin tespiti söz konusu olmuştur. Bu çalışmada elde edilen bulgular üç ana tema altında sunulmuştur.

Alan bilgisi kapsamında irdelenen coğrafi metodolojiyi kullanabilme yeterliği içinde yer alan özellikle kavram bilgisi ile coğrafi veri kaynaklarını kullanma noktasında çalışmaya katılan öğretmenlerin önemli handikapları olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin temel coğrafi kavramları bilmedikleri ve derslerinde genellikle ders-kitabı pedagojisi uyguladıkları görülmüştür. Aynı şekilde alan eğitimi bilgisi kapsamında düşünülen kazanım içeriği oluşturma, coğrafi becerileri öğretme, uygun materyal ve program hazırlama, yer temelli öğretim gerçekleştirme gibi birçok yeterlik ya da performans göstergesinin hâlihazırda birçok öğretmen tarafından karşılanamadığı görülmüştür. Öğretmenlerin genellikle ders kitabına bağlı kalışları, ders kitabını CDÖP ile eş değer tutmaları ve diğer kaynakları yeterli düzeyde kullanmamaları CDÖP ve CÖY’ ün ruhuna aykırı uygulamaların halen devam ettiğini göstermektedir. Genel anlamda ise çalışmaya katılan öğretmenlerin CÖY hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları gözlemlenmiştir.

1990’lı yıllardan itibaren tüm dünyada gündeme gelen öğretmen yeterlikleri, genellikle küresel rekabetin bir sonucu olarak düşünülmektedir. Küresel rekabette geri kalmak istemeyen ülkeler, bilgi çağının işgücünü yetiştirecek öğretmenlerde de belirli yeterliklerin olmasını savunmaktadırlar. Ancak bu çalışmada gözlemlendiği kadarıyla çalışmaya katılan öğretmenler CÖY’ ü karşılamada hâlihazırda oldukça yetersizdir. Ancak umut verici bir bulgu öğretmenlerin yüzde 45’nin CÖY’ e pozitif anlamda yaklaşıyor oluşudur. Bu öğretmenler CÖY’ ü öğretmen gelişimi için bir fırsat olarak görmektedirler. Bazı öğretmenlerin de belirttiği gibi yeterlikler potansiyel anlamda öğretmenlerin profesyonelliğine zarar verecek bir gelişme olabilir. Çünkü öğretmenin mesleki özgürlük alanına müdahaleleri meşrulaştırabilir. Postmodern toplum şartlarında “tek bir doğru” yu tüm öğretmenlere empoze etmek doğru değildir. Ancak bu çalışmada öğretmenlerin profesyonellik düzeylerinin oldukça düşük olduğu CDÖP tarafından kendilerine verilen birçok manevra imkânının kullanılmadığı

görülmektedir. Böylesi bir durumda yukardan-aşağıya bir değişim çoğu zaman kaçınılmaz görülmektedir.

CÖY' de belirtildiği gibi yeterliklerin hizmet-içi eğitimlerde kullanılması önemlidir. Bu bağlamda öğretmenlerin hâlihazırdaki kapasitelerini geliştirmek için sürekli mesleki gelişimin gündeme getirilmesi önem taşımaktadır. Öğretmen değişim literatürü dikkate alındığında sürekli mesleki gelişimin ana aracının hizmet içi eğitimler olduğu görülmektedir. Ancak hizmet içi eğitimler kendi içinde çeşitlilik göstermektedir. Geleneksel anlamda; seminer, konferans ve çalıştay formatında genellikle okul dışında kısa bir süreliğine gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerin öğretmen değişimlerini yeterince desteklemediği bilinmektedir (Smith and Gillespie, 2007; Hargreaves & Shirley, 2009). Guskey (2002)' in de belirttiği gibi öğretmenler ancak kendi uygulamaları sonucunda öğrencilerdeki gelişimi gözlemledikleri zaman değişme eğilimi göstermektedirler. Bu sebeple hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin bizatihi okulda ve kendi sınıfları içerisinde günlük okul işleyişi esnasında gerçekleştirilecek şekilde yapılmasında fayda vardır (Smith and Gillespie, 2007). Çünkü öğretmenler dışarıdan ya da başkaları tarafından kendilerine empoze edilen değişim süreçlerini ayak uyduramamaktadırlar (Fullan, 2001). Öğretmenler CÖY tarafından kendilerinden beklenen çeşitli uygulamaları önce deneyip ardından sonuçlarını gözlemleyip gerekli uyarlamaları kendi okul şartlarında yapmalıdırlar. Bu uygulamalar sonucunda eğer öğrenci başarısında bir artış gözlemlerlerse öğretmenlerin CÖY' ü benimsemeleri ve uygulamaya geçirmeleri daha kolay olacaktır. Böylece öğretmenler hizmet içi eğitimin pasif bir alıcısı olmaktan kurtulup, kendi gelişimlerinin kontrolünü ele alan aktif bir uygulayıcı konumuna geçecektir. Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerini sağlayacak ve bu bağlamda uzun vadede yeterliklere ihtiyaç duymayacağı şekilde gelişiminin sağlaması için aşağıdaki önerilerin de gündeme taşınmasında fayda vardır:

- Hizmet-öncesi ve hizmet-içi öğretmen eğitiminde profesyonel bir anlayışın yerleştirilmeye çalışılması,
- Hizmet-içi eğitimin sürekli mesleki gelişim kapsamında ve gerçek yaşam (okullarda) şartlarında gerçekleştirilmesi,

- Geçiş döneminde, öğretmen eğitiminde yeterliklerin de göz önüne alınarak programların geliştirilmesi,
- Yeterliklerin mesleki inisiyatife imkân tanımak için mümkün olduğunca esnek hale getirilmesi,
- Akademisyenlerin yeterliklere sahip olması ve bu sayede yeterliklere uygun öğretmen adayları yetiştirilmesi.
- Öğretmenlerin mesleki sorumluluklarının/yetenliklerinin yerine getirmelerine yönelik ortam hazırlanması sağlanmalıdır.

## KAYNAKLAR

- Alkış, S., (2008), “Coğrafya Öğretiminde İnceleme Gezileri ve Arazi Çalışmaları”. İçinde Özey, R. & Demirci, A. (Eds.) *Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar*, Aktif Yayıncılık, İstanbul.
- Arı, Y., (2005), “20. Yüzyılda Amerikan Coğrafyası: Genel Bir Değerlendirme”. Arı, Y. (ed.) *20. Yüzyılda Amerikan Coğrafyasının Gelişimi*, Çizgi Kitapevi, Konya.
- Arı, Y., (2008), “Coğrafyayı Neden Çok Boyutlu Olarak Tanımlamaya ve Öğretmeye İhtiyaç Vardır”. İçinde Özey, R. & Demirci, A. (Eds.) *Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar*, Aktif Yayıncılık, İstanbul.
- Arı, Y., (2010), “Coğrafyanın Genel Eğitime Katkısı”. İçinde Özey, R. ve İncekara, S. (Eds.), *Coğrafya eğitiminde kavram ve değişimler*, Pegem Akademi, Ankara.
- Bryman, A. (2001), *Social Research Methods*, Oxford University Press, Oxford.
- CDÖP (2005), *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*, M.E.B Ankara.
- Day, C., (1999), *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*, Falmer Press, London.
- Doğanay, H., (2002), *Coğrafya Öğretim Yöntemleri*, Aktif Yayınevi, İstanbul.

COĞRAFYA ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ VE UYGULAMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

- Doğanay, H., (2011), “Anlamı, Tanımı, Konusu ve Felsefesi Bakımından Coğrafya İlmi Hakkında Bazı Düşünceler”, *Doğu Coğrafya Dergisi*, sayı 25, s.1-44, Erzurum.
- Fullan, M., (2001), *The New Meaning of Educational Change (3<sup>rd</sup>. Ed.)*, Routledge, London.
- Graves, N., (1982), *New Unesco Source Book for Geography Teaching*. Longman/the Unesco Press, Essex.
- Guskey, T. R., (2002), “Professional Development and Teacher Change”, *Teachers and Teaching: Theory and Practic.*, vol. 8, no. 3/4, p. 381-91.
- Hargreaves, A. & Shirley, D., (2009), *The Fourth Way*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA.
- Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. & Hopkins, D., (2010), “Introduction”. In Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. & Hopkins, D. (Eds.) *Second International Handbook of Educational Change*, Springer, Dordrecht.
- Holloway, S. L., Rice, S. P. & Valentine, G., (2003), *Key Concepts in Geography*, SAGE Publications, London.
- İncekara, S., (2007), “Ortaöğretim Coğrafya Eğitiminde Uluslararası Eğilimler ve Türkiye Örneği” *Marmara Coğrafya Dergisi*, sayı 16, s. 109-130, İstanbul.
- Karabağ, S., (1998), "Coğrafya Öğretiminde Anahtar Sorular ve Kavramlar", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 18, sayı 2, s.25-41, Ankara.
- Karabağ, S., (2010), “Tarihsel Süreçte Coğrafya Dersi Öğretim Programlarının Gelişimi”. İçinde Özey, R. & İncekara, S. (eds.) *Coğrafya Eğitiminde Kavram ve Değişimler*, PegemAkademi: Ankara.
- Karabağ, S., Şahin, S. & Öztürk, M., (2007), “The Place of New Geography Curriculum in Developing Students World Perceptions”, IGU/HEREDOT Conference Innovative Curricula London 10th- 12th April 2007, UK

- Leat, D., (2002), “Raising Attainment in Geography: Prospects and Problems”. In Smith, M. (ed.) *Teaching Geography in Secondary Schools*, RoutledgeFalmer, London.
- Mason, J., (1996), *Qualitative Researching*, Sage, London.
- MEB (2011), <http://otmg.meb.gov.tr/yeterlikdos> (En son 29 Ekim 2012’de erişilmiştir).
- Özçağlar, A, (2003), *Coğrafyaya Giriş*, Hilmi Usta Matbaacılık, Ankara.
- Öztürk, M., (2005), “Coğrafya Eğitimini Yeniden Düşünmek: Yeni Binyılda Sorgulayan, Problem Çözen ve Karar Verebilen Öğrenciler” *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 20, s. 439-51, Konya.
- Öztürk, M., (2007), “Coğrafya: Gelişimi, İçeriği, Eğitimi”. İçinde Karabağ, S. ve Şahin, S. (Ed.) *Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi.*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Öztürk, M., (2008), “Coğrafya Derslerinde Planlama”. İçinde Özey, R. & Demirci, A. (Eds.) *Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar*, Aktif Yayıncılık, İstanbul.
- Öztürk, M., (2012), *Europe as a Question in Geography Education: Developing a Critical European Dimension in Turkish Geography Education*, LAP LAMBERT Academic Publishing, Germany.
- Öztürk, M. & Alkış, S., (2010), “Misconceptions in Geography”, *Geographical Education*, vol. 23, p. 54-63, Australia.
- Özür, N., (2007), Coğrafya eğitiminde öğrenme/öğretme süreçleri. İçinde Karabağ, S. ve Şahin, S. (Ed.) *Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi.*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Robson, C., (1993), *Real World Research: A Source for Social Scientists and Practitioner-Researchers*, Blackwell Publishers, Oxford.
- Silverman, D., (2000), “Analyzing Talk and Text”, in Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.) *Handbook of qualitative research (2<sup>nd</sup> ed.)*, Sage Publications, London.

*COĞRAFYA ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ VE UYGULAMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ*

- Silverman, D., (2005), *Doing Qualitative Research* (2<sup>nd</sup>. Ed.), SAGE Publications, London.
- Smith, C. and Gillespie, M., (2007), “Research on Professional Development and Teacher Change: Implications for Adult Basic Education, *Professional Development and Teacher Change*. Available at: <http://lerenvandocenten.nl/files/sites/default/files/smith-gillespie-07.pdf> (accessed on 3 September 2012).
- Şahin, S., Karabağ, S., & Öztürk, M., (2007), “Skills Education through Geography Curriculum in Turkey”, IGU/HEREDOT Conference Innovative Curricula, London 10th- 12th April 2007, UK.
- TDK (2012), Türk Dil Kurumu Sözlüğü, şuradan erişilmiştir: [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gt s&guid=TDK.GTS.5093f0fd2f4989.60450696](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gt s&guid=TDK.GTS.5093f0fd2f4989.60450696) (3 Ekim 2012’de erişilmiştir).