

PAPER DETAILS

TITLE: ORTAÖĞRETİM COĞRAFYA EĞİTİMİNDE ULUSLARARASI EGİLİMLER VE TÜRKİYE
ÖRNEĞİ

AUTHORS: Süleyman INCEKARA

PAGES: 109-130

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3144>

ORTAÖĞRETİM COĞRAFYA EĞİTİMİNDE ULUSLARARASI EĞİLİMLER VE TÜRKİYE ÖRNEĞİ (International Trends in Secondary Geographic Education: The Case of Turkey)

Dr. Süleyman İNCEKARA*

ÖZET

Günümüz dünyasında coğrafya eğitimi yeni teknolojiler, araştırma temelli öğrenim, problem çözmeye yönelik eğitim, standart temelli öğretim programları ve sürdürülebilirlik eğitimi gibi yaklaşımlarla bir canlanma ve gençleşme sürecini yaşamaktadır. Bugün dünyada coğrafya eğitimi ile ilgili yapılan son çalışmalar dijital oyun temelli öğretim, son teknolojinin coğrafya derslerine adaptasyonu, coğrafi yeteneklerin geliştirilmesi, ortaöğretimde CBS uygulamaları ve CBS temelli toplum projelerinin yaygınlaştırılması, çevre ve vatandaşlık eğitimi gibi konular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Duruma Türkiye açısından baktığımızda ise müfredat değişiklikleri, öğretmen eğitimindeki gelişmeler, coğrafya eğitimi çalışmalarının sayı ve kalitesinin artması gibi son gelişmelere rağmen ortaöğretim kurumlarının dünya standartlarında bir coğrafya eğitim ve öğretimi sunduğu söylenemez. Bu çalışmayla coğrafya eğitiminde uluslararası eğilimler ile Türkiye'deki durum karşılaştırılmış ve coğrafya eğitiminde yaşanan gelişmeler ulusal ve uluslararası bakış açısıyla kapsamlı olarak değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya Eğitimi, Ortaöğretim, Uluslararası Eğilimler, Türkiye

ABSTRACT

In today's world, geographic education is in the process of revival and rejuvenation through a number of factors: emerging and evolving technologies, research-based learning, use of the problem-solving approach, standards-based curriculum development, and sustainability-related mandates. Today, state-of-the-art trends in geographic education focus on digital game-based education, integration of the latest technologies into geography courses, development of geographic skills, GIS applications and GIS-based community projects in secondary education, resource use and development, environment, and civic education. Regarding Turkey, in spite of recent developments such as curriculum renewal, improvements in teacher education, and increasing quality and quantity of geographic education research, it cannot be said that Turkish high schools provide high-quality geographic education as a whole. In this

* Fatih Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, sincekara@fatih.edu.tr

study, the international trends in geographic education are contrasted and compared with a case study of Turkey. Finally, in light of recent developments, a comprehensive evaluations were made regarding geographic education from the national and international viewpoint.

Key Words: *Geographic Education, High Schools International Trends, Turkey.*

1. GİRİŞ

Coğrafya, adının ilk kez kullanılmaya başlandığı çağlardan günümüze kadar diğer bütün bilimler gibi büyük bir gelişime sahne olmuştur. Bu gelişimin en önemli göstergelerinden birisi de coğrafyanın tanımının tarihî süreç içerisinde yaşadığı değişimdir.

İlk defa Eskiçağ'da M.Ö. 3. yüzyıl başlarında kullanılmaya başlanan coğrafya terimi, ortaya çıktığı tarihten itibaren 19. yüzyılın sonlarına kadar genel itibarıyla “yerin tasviri” anlamında kullanılmıştır. Bilginin, gündelik hayatta pratik kullanım açısından keşfetme ve tasnif etme yöntemine dayandığı bu süreçte coğrafya, genelde dünyayı ve bölümlerini tasvir etmek şeklinde tanımlanmıştır. Coğrafya bilminde bilginin tasvir, tasnif ve ezberleme dönemini, elde edilen bu bilginin genelleme ve karşılaştırmalara tabi tutulması dönemi takip etmiştir. 20. yüzyılın başlarına gelindiğinde coğrafya, Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinde problem çözmeye dayanan bir akademik araştırma sahası haline gelmiş ve coğrafyacılar arazi kullanımı ve çalışmalarında olduğu kadar küresel konularla ilgili olarak da önemli çalışmalara imza atmaya başlamışlardır (Hardwick & Holtgrieve-1996: 3-4).

Günümüzde coğrafya ise, farklı yerlerin ve özelliklerin ezberlenmesi ve tasnif edilmesi değil; bunların nerede yer aldıkları, neden orada bulundukları, oraya nasıl geldikleri, diğer unsurlarla nasıl karşılıklı etkileşim içinde bulundukları, insanlığa ve doğal çevreye nasıl daha yararlı hale getirilebilecekleri gibi sorular sorarak insanları düşünmeye ve problemlere makul çözümler bulmaya iten bir bilim haline dönüşmüştür.

Bu dönüşüm Türkiye’de de coğrafyanın çağdaş anlamda tüm bileşenleri ile tekrar ele alınması gerekliliğini ortaya koymuş ve ulusal anlamda etkin bir coğrafya eğitiminin uluslararası gelişim ve

eğilimlerden bağımsız olarak düşünülmesinin mümkün olmadığını bir kez daha göstermiştir.

Ulusal ve uluslararası arenada coğrafya eğitimi ile ilgili eğilim ve yeniliklerin karşılaştırılması ve analiz edilmesi metoduna dayanan bu çalışmada, öncelikli olarak coğrafya eğitiminin tarihî gelişimi ve coğrafya eğitiminde uluslararası eğilimler incelenmiş, akabinde uluslararası alanda coğrafya eğitimi ile ilgili en son gelişmelere yer verilmiştir. Bu süreçte coğrafyanın gidişatının belirlenmesi açısından coğrafya eğitimi ile ilgili son dönemde yapılan çalışmaların hangi konular üzerinde yoğunlaştığı ortaya konulmuştur. Çalışmanın Türkiye ile ilgili kısmında ise coğrafya eğitimi ile ilgili en son gelişmeler ve yaşanan problemler tarihî bir perspektifle ele alınmıştır.

Bu çalışma coğrafya eğitiminde kullanılan son teknolojiler, öğretim programları ve öğretim yöntemleri açısından coğrafya eğitiminin tüm paydaşları için güncel veriler sunmakla birlikte Türkiye’de coğrafya eğitimi ile ilgili çalışmaların gelecek yönlerinin tayini açısından önemli bir eksiği gidereceği ümit edilmektedir.

2. COĞRAFYA EĞİTİMİNİN GELİŞİM SÜRECİ VE ULUSLARARASI EĞİLİMLER

Coğrafya eğitiminin tarihî süreç içerisinde göstermiş olduğu gelişim, coğrafyanın tanımı ve coğrafyaya olan bakış açısında meydana gelen değişimle paralellik göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında coğrafyanın okul programlarında ayrı bir alan olarak ortaya çıkması oldukça yavaş olmuştur. Bunda coğrafyanın büyük ölçüde dini ve ahlaki bir yaklaşım tarzının etkisi altında olmasının etkisi büyüktür. Bu durumu Hodgins’in 1865 yılında kaleme almış olduğu “Genel Coğrafyada Kolay Dersler” adlı kitaptaki soru ve cevap kısımlarından çıkarmak mümkündür:

Soru: Bütün milletler uygarlaştı mı?

Cevap: Hayır, bazıları uygarlaştı, bazıları uygarlaşamadı.

Soru: Bütün milletler nasıl uygarlaşır?

Cevap: Din ve kutsal kitabı temel alan eğitimle.

Bu dönemden sonra coğrafya ve doğal olarak coğrafya eğitimi yavaş yavaş dinin etkisinden çıkarak farklı bakış açıları ve metotlar kazanmıştır. Öğretme temelli tasvirlerden oluşan bir yapıya sahip olduğu anlaşılan bu dönem, etiketleme dönemi olarak adlandırılabilir.

Etiketleme yöntemi 19. yüzyıl sonu ve 20. yüzyıl başlarından itibaren çağın ihtiyaçlarını karşılayamaz hale gelmiş ve coğrafya eğitimi, yeni metot ve arayışlar çerçevesinde harita yorumlama, çizim ve kroki yapma, arazi çalışmaları düzenleme gibi yeniliklerle daha sorgulayıcı bir hale getirilmeye çalışılmıştır. Bu çabaları 1920'li yılların ABD'sinde, 1930'lu yılların Ontario Okul Yasası'nda ve 1926 yılından itibaren İngiltere okul müfredatına giren coğrafya programında görmek mümkündür (Hardwick & Holtgrieve-1996: 4, Fairgrieve-1926: 18). Bu müfredatlara göre öğrenciler kıta ve okyanusların yerini bulma, yön tayini ve haritaların temel öğelerinden olan paralel, meridyen, ekvator, dönenceler gibi unsurların yerini gösterme gibi yeteneklere sahip olmaları gerekiyordu.

Tüm dünyada 19. yüzyıl sonları ve 20. yüzyıl başlarında coğrafya eğitiminde görülen ezberci sistem ve etiketleme yöntemi, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren hızla değişmeye başlamış ve yerini öğrenci merkezli eğitim, problem çözmeye dayalı öğretim ve bilimsel araştırmalara bırakmıştır.

Bu değişim ve gelişimin gerçekleştirilmesinde, 1922 yılında Brüksel'de kurulan Uluslararası Coğrafya Birliği'nin 1952 yılında faaliyete geçen Coğrafya Eğitimi Komisyonu, 1904 yılında kurulan Amerikan Coğrafyacılar Birliği'nin 1979 yılında faaliyetine başlayan Coğrafya Eğitimi Uzmanlık Grubu ve UNESCO'nun eğitim komisyonlarının önemli katkıları olmuştur. Adı geçen komisyonlar, uzmanlık grupları ve bu konuda gerçekleştirilen şahsi çalışmalar; coğrafyanın birçok ülkedeki statüsü, coğrafya öğretmenlerinin durumu, coğrafya eğitiminde müfredat ve metotlar gibi birçok konunun ayrıntılı bir şekilde sorgulanmasını sağlayarak coğrafya eğitiminin entellektüel seviyede verilmemesi, eğitimin öğrencileri ezberciliğe itmesi, müfredatların öğrencilerin düşünme yeteneklerinin gelişimine imkân vermeyen çağdışı bir yapıda olması, bilimsel çalışmalara yeteri kadar önem verilmemesi, öğretmen kalitesinin istenen düzeyde sağlanamaması gibi temel sorunlar üzerinde durmuş ve mevcut uygulamalarla ilgili önemli eleştiriler getirmiştir (Tomkins-1980: 13-14).

Bu dönemdeki çalışmalar coğrafya eğitimi ile ilgili problemlerin çıkış noktalarından hareketle şu temel hedefler üzerinde yoğunlaşmıştır:

- Coğrafya müfredat programlarının yenilenmesi.

- Coğrafyanın sosyal çalışmalar veya sosyal bilimler etiketi altında yer almasına son verilmesi.
- Öğretmen yetiştirilmesine önem verilmesi ve öğretmenlerin kendilerini yetiştirme adına daha fazla çalışma yapma fırsatı elde etmesi.
- Özel coğrafya sınıflarının kurulması.
- Yetersiz öğretmenlerin kendilerini yetiştirmeleri için yaz okulları vb. gibi kişisel gelişim imkânlarının artırılması.
- Coğrafyanın üniversiteye girmek için temel şartlardan biri olması (Kent-2006: 310, Gillespie-1998: 44, Tomkins-1980: 13-14).

Bu süreçte meydana gelen gelişmeler çok hızlı gerçekleşmiş, bunun sonucunda ülkeler birbirlerini etkilemiş ve birbirlerinden önemli ölçüde etkilenmiştir. 1980'li yılların ikinci yarısı ve 1990'lı yılların başlarında yaşanan gelişmeler ışığında coğrafyanın tanımı yeniden yapılmış, coğrafyanın amaçları ve önemi yeniden belirlenmiştir.

Coğrafya eğitiminin yapısını önemli ölçüde değiştiren bu çalışmalar sonucunda öğrenci merkezli eğitim, yaparak ve uygulayarak öğrenme, araştırma temelli öğretim, problem çözme temelli öğretim, standart temelli öğretim programları, coğrafya eğitiminde CBS, coğrafi yeteneklerin geliştirilmesi, coğrafyanın temaları, coğrafyanın etkinlikler yoluyla öğretimi, coğrafya derslerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ve öğretmen eğitiminde kişisel gelişim gibi birçok yaklaşım ortaya atılmıştır (Tablo, 1).

Bu yaklaşımlar birçok ülke tarafından kendi milli eğitim sistemlerine adapte edilmek suretiyle ülkelerin genelde genel eğitim sistemleri ve özelde coğrafya eğitim ve öğretimi üzerinde dikkate değer değişiklikler meydana getirmiştir.

Coğrafya eğitimi üzerinde meydana gelen değişiklikler üç temel konu üzerinde yoğunlaşmış ve aynı anda uygulamaya konmuştur. Bu üç temel konu: Öğretim müfredatları, öğretmen eğitimi ve teknoloji kullanımıdır.

Dünyada 20. yüzyılın ikinci yarısı ve 21. yüzyılın başlarında yaşanan siyasi ve ekonomik gelişmeler, enerji kaynaklarının azalması ve hâkimiyet mücadeleleri gibi faktörler coğrafyanın önemini daha da arttırmıştır. Özellikle gelişimlerini tamamlamış olan ülkeler klasik

coğrafya eğitim ve öğretimini bırakarak öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırmaya, soru sormaya, bilgiyi kullanmaya, problem çözmeye, ülkesinin diğer ülkeler arasındaki konumunu, avantaj ve dezavantajlarını okumaya dayanan, onların coğrafi yeteneklerini en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen, standart temelli ve etkinliklere dayalı programlar uygulamaya başlamışlardır.

Tablo 1: Coğrafya Öğretiminde Eski ve Yeni Yaklaşımlar

Eski Yaklaşımlar	Yeni Yaklaşımlar
Spesifik yer ve lokasyon temelli öğretim	Mekânsal ilişkiler üzerinde duran öğretim
Öğretmen merkezli öğretim	Öğrenci merkezli öğretim
Bilgileri hatırlamaya dayanan öğretim	Problem çözmeyi destekleyen öğretim
Didaktik öğretim	Öğrencinin araştırma ve keşfetmesi
Olgulara dayalı değerlendirme	Eleştirel düşünme yeteneğinin gelişmesi
Kısa parçalardan oluşan öğretim	Disiplinlerarası çalışma temelli öğretim
Ders kitabına dayalı öğretim	Araştırma temelli öğretim
Şahsi rekabete dayalı çalışma	İşbirliğine dayalı müşterek çalışma
Bir eğlence olarak arazi gezisi	Gözleme dayanan arazi çalışması
Konu dağıtıcısı öğretmen	İmkân ve ortam sağlayıcı öğretmen
Bilgi ve yeteneklerin değerlendirilmesi	Performansa dayalı değerlendirme
Yalnız bırakılmış bir öğrenci	Yeni teknolojilere adapte olan öğrenci
Etiketleme vurgusu	İnsan çevre etkileşimi vurgusu
Yeteneğe bağlı gruplandırma	Heterojen gruplandırma
Sınırlı derecede yeteneklerin gelişimi	Coğrafi yeteneklerin toptan gelişimi

Kaynak: Gillespie-1998: 44 ve Marran-1993: 8-9'dan adapte edilmiştir.

İlk kez ABD'de coğrafya ile ilgili birçok kurum ve kuruluş tarafından gerçekleştirilen Coğrafya Eğitimi Standartları Projesi (GESp), ABD'nin yanında İngiltere, Kanada ve Avustralya gibi gelişmiş ülkelere de adapte edilmiştir. Bu sisteme göre ilk ve ortaöğretimin her sınıfı için ulusal standartlar belirlenerek müfredat uygulayıcılarının bu standartları yakalaması hedeflenmiştir. Coğrafya eğitimi standartları coğrafyanın altı temel unsuru olan mekânsal açıdan dünya, yer ve bölgeler, fiziki sistemler, beşeri sistemler, çevre ve toplum ve coğrafyanın kullanımına göre şekillenmektedir.

Standart temelli öğretim programlarının uygulamaya konmasıyla birlikte, bu programları uygulayacak olan öğretmen kalitesi gündeme

gelmiş ve öğretmen eğitimi projeleri uygulamaya sokulmaya başlamıştır. Bu çalışmalara göre öncelikle öğretmenlerin maddi koşullarında gerekli iyileştirmeler yapılmış ardından öğretmen yetiştiren kurum ve kuruluşların organizasyonu önemli ölçüde değiştirilmiştir.

Öğretmenlerin kişisel gelişim imkânlarının artırılması ve okul dışı aktivitelere katılmaları eğitimden sorumlu kurumlar tarafından desteklenmiş ve özellikle akademik kariyer imkânları geliştirilerek kariyere göre ücret sistemi uygulamaya sokulmuştur (Tablo, 2).

Tablo 2: Kanada'da Öğretmenlerin Ortalama Yıllık Geliri				
Öğretmenlik Yılı	Ortaöğretim Sonrası (Üniversite-Mastır-Doktora) Aldığı Eğitim Yılı			
	4	5	6	7
Alınan Yıllık Ücret (Kanada Doları-CAD)				
0	34.433	36.833	39.239	41.638
1	36.446	38.925	41.446	43.956
2	38.470	41.008	43.653	46.284
3	40.486	43.102	45.863	48.598
4	42.507	45.189	48.073	50.930
5	44.520	47.280	50.282	53.249
6	46.538	49.374	52.492	55.570
7	48.551	51.459	54.704	57.890
8	50.572	53.556	56.919	60.211
9	54.613	57.735	61.336	64.859

Kaynak: Young & Levin-2002: 197

Gelişmiş ülkelerin eğitimden sorumlu bakanlık ve bölümleri, öğrencilerini bilgi toplumunun hedeflerine ulaştırmak amacıyla eğitim sistemlerinde teknoloji kullanımına olabildiğince çok yer verme yoluna gitmişler ve bu amaçla birçok projeyi hayata geçirmişlerdir. Bunların başında tüm okullarda bilgisayar ve internet kullanımını üst düzeye çıkarmaya yönelik projeler gelmektedir. Bu projelerin temel hedefi CD-ROM, videokaset, bilgisayar laboratuvarı, görüntülü internet bağlantısı, bilgisayarlı telekonferans sistemi, kaset ve CD çalar gibi araç-gereçleri okullarda kullanılan sıradan teknoloji ürünleri haline getirmektir. Okullarda teknoloji kullanımını yaygınlaştırmanın yanında müfredatlara teknoloji kullanımı ile ilgili dersler de konmakta ve teknolojinin hangi seviyede, nasıl kullanılacağına eğitimi değişik sınıflarda verilmektedir.

3. COĞRAFYA EĞİTİMİNDE YENİ YAKLAŞIMLAR

Coğrafya eğitimi, dünyada yaşanan siyasi, ekonomik ve teknolojik gelişmelere paralel olarak şekillenmekte, ülkeler genel eğitim sistemlerinin yapısını, dolayısıyla coğrafya eğitim-öğretimi bu gelişmelere göre yeniden yapılandırma yoluna gitmektedir. Bu duruma, ülkelerin küresel ısınma gibi tüm dünyayı etkileyen çevresel problemler bağlamında öğretim programlarına çevre bilincinin artırılması konusundaki aktivitelere daha fazla yer vermeleri ve müfredat geliştirme uzmanlarının CBS uygulamalarının derslere adaptasyonu konusundaki yoğun çalışmalarını örnek olarak göstermek mümkündür. Bunun yanında uluslararası güvenlik problemleri ve terör faaliyetleri, ülkelerin sosyal çalışmalar ve coğrafya müfredatlarında coğrafya eğitimine bakan yönleriyle vatandaşlık eğitimi gündeme getirmiştir. Bunun sonucunda coğrafya eğitimi yoluyla ulusal devletlerde millet olma, federal devletlerde ise çok kültürlü bir ortamda vatandaş olma bilincinin kazandırılması vurgusunun coğrafya programlarındaki yeri daha da artmıştır (Morgan-2006: 213-214, Williams-2006: 182-183, Bednarz-2003: 76).

Coğrafyanın bütünleştirici bakış açısı, sosyal bilimler ve fen bilimleri arasında bir köprü vazifesi görmesi, sürdürülebilir kalkınma çevre eğitimine verdiği önem gibi özelliklerinden dolayı; coğrafya derslerinin ortaöğretim müfredatları ve yüksek öğretimde seçmeli ve ortak ders olarak statüsünün her geçen gün artması dünyada coğrafya eğitimi açısından önemli bir eğilim olarak ortaya çıkmaktadır (Tilbury & Wortman-2006: 195, Williams-2006: 181-182).

Uluslararası alanda coğrafya eğitiminin en önemli araçlarından biri olan CBS'nin önemi daha da artmış ve CBS uygulamalarının ders ortamına nasıl aktarılacağıyla ilgili çalışmalar hız kazanmıştır. Öğrencilerin coğrafi olaylar arasında bağlantı ve ilişkiler kurmaları, üzerinde yaşadıkları mekânın önemini kavramaları, veri bankasına girdikleri bilgilerin analiz ve sentezini yapmaları gibi sorgulama ve problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi açısından pratik faydaları olan CBS'nin, ortaöğretim seviyesinde yürütülen öğrenci araştırma projeleri içindeki yeri sürekli bir artış içerisindedir. ABD, Kanada, İngiltere ve Hollanda gibi ülkelerde ortaöğretim öğrencileri tarafından gerçekleştirilen ve eğitimden sorumlu kurumlar tarafından desteklenen

CBS temelli öğrenci projeleri ülke çapında ses getirirken coğrafyanın geleceği açısından da önemli ipuçları vermektedir. Bu çalışmaların hava, su ve toprak kalitesinin artırılması, tarımsal üretimin artırılması, sanayi alanlarının dağılımı ve toplum üzerindeki etkileri gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir (Van der Schee-2006: 189, ESRI-2003: 121-145, Audet & Ludwig-2000: 13-55).

Coğrafya eğitiminde “sürdürülebilir kalkınma”, “sürdürülebilirlik eğitimi” ve “çevre eğitimi” kavramları adı altında öğrencilere çevre bilincinin kazandırılması konusuna verilen önem her geçen gün daha da artmaktadır. Coğrafya eğitiminin öğrencilere salt çevre bilgisi verme yerine, arazi çalışmaları ve çevre eğitim merkezlerini ziyaret etme gibi aktiviteler yoluyla öğrencinin doğayla direk etkileşimini öngören insan-doğal çevre ilişkisi vurgusu, onların çevreyle ilgili problemlere karşı harekete geçme duyarlılığını geliştirmektedir. Bu durum öğrencilere, çevre temizliği, ağaçlandırma, ağaç bakımı ve çimlendirme gibi projelerde aktif görev alma kabiliyetlerinin kazanımını da sağlamaktadır (Lidstone & Stoltman-2007:1-2, Tilbury & Wortman-2006: 198-200).

Dünyada coğrafya eğitiminde yaşanan gelişmeler, beraberinde önemli tartışmalar da getirmektedir. Bu tartışma konularından bir kısmı, okullarda verilen eğitimin temel hedeflerinin neler olduğu ve coğrafya eğitiminin bu hedeflere ulaşma noktasında nerede yer aldığı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu bağlamda ortaöğretimin hedefleri ile ilgili şu temel soru gündeme gelmektedir: Okullarda eğitim ve öğretim mesleki temelli mi, liberal temelli mi, yoksa akademik temelli mi olmalıdır? Bu sorunun cevabı son dönemde “her üçünü de kapsamalı” şeklinde verilmektedir (Williams-2006: 182). Dolayısıyla bu cevap, coğrafyacıların bu üç temel hedefe yönelik olarak coğrafya eğitiminin nasıl verileceğinin üzerinde odaklanmasına neden olmuştur. Birçok ülkede üniversiteler, eğitim bakanlıkları ve sivil toplum kurumları gibi eğitim üzerinde etkili olan tüm kurum ve kuruluşlar, bütünlük bir yaklaşım içinde bu hedefe ulaşmak için yoğun bir çaba sarf etmektedir.

Coğrafya eğitiminde uluslararası eğilimler başlığı altında değinilmesi gerekli önemli bir konu da coğrafya projeleridir. Son dönemde coğrafyacılarının yürüttüğü çalışmalar arasında disiplinlerarası projelerin payı giderek artmaktadır. Bunda dünyada yaşanan coğrafi problemlerin birçok yönünün olması ve disiplinlerarası bir yaklaşımla üst

düzeyde bir işbirliği çerçevesine çalışılmasının gerekliliği etkili olmuştur. Bu projelerde CBS, disiplinler arasında bütünleştirici bir unsur olarak önemli bir rol oynamaktadır (Edinburg University GIS Resources, 04.07. 2007, <http://www.geo.ed.ac.uk/home/giswww.html>).

Uluslararası alanda coğrafya eğitimi ile ilgili eğilimler hakkında bilgi edinmenin diğer bir yolu da, bu alanda yapılan araştırmaların hangi konular üzerinde yoğunlaştığının tespit edilmesidir. Coğrafya eğitimi ile ilgili çeşitli platformlarda yapılan bilimsel yayınlar incelendiğinde, bunların yukarıda verilen eğilimlere paralel olarak beş temel konu üzerinde yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Bu konular coğrafya öğretiminde yeni metot ve teoriler, öğrencilerin beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi, sürdürülebilirlik, sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimi, CBS tabanlı eğitim, CBS'nin coğrafya derslerine adaptasyonu, coğrafya eğitiminde yeni teknolojiler ve coğrafya eğitimi için kaynak geliştirme ve kullanımından oluşmaktadır.

Coğrafya araştırmaları ile ilgili yukarıda verilen beş temel konunun yanında öğretmen eğitimi, coğrafyanın çeşitli ülkelerdeki statüsü, öğretim programlarındaki değişiklikler ve program geliştirme, hayat boyu öğrenme ve coğrafyada vatandaşlık eğitimi gibi konular üzerinde de önemli çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Coğrafya eğitimi çalışmaları içerisinde coğrafya öğretiminde yeni yaklaşımlar, coğrafya öğretim metotları ve coğrafya eğitimi ile ilgili geliştirilen teoriler önemli bir yer tutmaktadır. Son dönemde öğretim programlarında meydana gelen değişimler, birçok ülkenin standart temelli ve yaparak öğrenmeye dayalı müfredat yaklaşımını öğretim programlarına adapte etme çalışmaları ve ülkelerin düşünen, sorgulayan, ulusal ve uluslararası problemlere çareler üreten dünya vatandaşları yetiştirme gayretleri araştırmacıları bu alanda daha fazla çalışma yapmaya itmiştir. Bu çalışmalar problem çözme temelli eğitim, öğrenci merkezli yaklaşım, işbirliğine dayanan öğrenme, araştırma temelli öğretim ve aktif öğrenme gibi kavramları kapsamaktadır.

Coğrafya eğitimi araştırmalarında üzerinde en çok durulan konulardan biri de öğrencilerin coğrafi yeteneklerinin geliştirilmesidir. Coğrafi becerilerin geliştirilmesi standart temelli ve etkinliğe dayalı coğrafya öğretim programlarının temel hedeflerinden birisi olarak belirlenmiştir. Coğrafi yetenekler; coğrafi soruların sorulması, coğrafi

bilginin elde edilmesi, organize edilmesi, analiz edilmesi ve coğrafi sorulara cevap verilmesinden oluşmaktadır (GESp-1994: 42, RCGS-2001: 59).

Yenilenemeyen doğal kaynaklar özellikle endüstri devrimi sonrasında acımasızca tüketilmeye başlanmış ve hızla yok olma sürecine girmiştir. Geri dönüşü olmayan bu sürecin doğal bir sonucu olarak ortaya çıkan çevresel problemler, coğrafya eğitimcilerinin “insan doğal çevrenin efendisi değil onun bir parçasıdır” anlayışından hareketle “insan-doğal ortam etkileşimi” kavramını coğrafya eğitiminin merkezine yerleştirmeleri sonucunu doğurmuştur. Bu etkileşim çerçevesinde, doğal ortamın insan hayatı üzerinde oynadığı kritik rolün yanında insanoğlunun da çevresini farklı biçimlerde etkilediği ve değiştirdiği, ancak bu etki ve değişimin çevrenin taşıma kapasitesinin aşılmadan, sürdürülebilir bir şekilde gerçekleştirilmesinin gerekliliği “sürdürülebilir kalkınma” ve “çevresel eğitim” gibi kavramları gündeme taşımıştır (Bednarz-2006: 237-238, Beatley *et al.*-1994: 7, UN-1993: 3, UN-1987: 8).

Günümüzde coğrafya eğitiminde yeni teknolojiler ve CBS’nin rolü, coğrafya araştırmaları açısından en güncel konulardan biri haline gelmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin baş döndürücü bir hızla geliştiği dünyamızda öğrencilerin İnternet, VCD, DVD, cep telefonu, bilgisayar, İpod ve Iphone gibi teknolojilere ulaşma imkânı her geçen gün daha da artmaktadır. Bu teknolojilerin öğrencilerin hayatlarının ayrılmaz bir parçası haline gelmesi, bu ve benzeri teknolojilerin coğrafya derslerinde de en üst düzeyde kullanımını kaçınılmaz hale getirmiştir.

Bu konuda yapılan son çalışmalar başta öğretmenler olmak üzere sınıfların, öğretim programlarının, ders kitaplarının ve öğretim yöntemlerinin bu gelişmelere nasıl adapte edilebileceği ya da en son teknolojilerin derslerde nasıl kullanılabileceği gibi meseleleri içermektedir. Bu araştırmalar, dijital oyun temelli coğrafya eğitimi (uygun yerlerde şehirlerin kurulmasını öngören SimCity ve Food Force gibi küresel açlığın önlenmesine dayanan simulasyon oyunlarının ders ortamına aktarılması), üç boyutlu görüntülerin analizlerinin ders ortamında kullanılması, geocoaching (GPS ortamında koordinatlara göre bazı unsurları saklayarak diğer GPS kullanıcılarının saklanan unsurları yine koordinatlar yardımıyla bulmalarına dayanan dijital bir oyun), soyut arazi çalışmaları (Google gibi arama motorlarının veri bankalarını

kullanarak İnternet ortamında yapılan arazi çalışmaları) ve video konferanslarla diğer coğrafyacılarla ders ortamında iletişime geçerek bilgi paylaşımının sağlanması gibi olanakların coğrafya eğitiminin temel araçları haline geldiklerini göstermektedir (Van der Schee-2006: 185, Williams-2006: 182). Coğrafya öğretmenlerinin yukarıda bahsi geçen teknolojileri sınıf ortamına aktaracak olan yegâne uygulayıcılar olmaları nedeniyle öğretmen eğitime ayrı bir önem verilmekte ve öğretmenlerin teknoloji kullanımı ile ilgili altyapısının geliştirilmesi konusunda önemli çalışmalar yapılmaktadır.

Günümüzde coğrafya derslerinde kullanılmak üzere kaynak geliştirme çalışmaları hızla artmaktadır. Bu kaynaklardan en önemlilerini internet kaynakları oluşturmaktadır. İnternet ortamında hazırlanan ülke ve dünya atlasları, öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına açık çeşitli harita, tablo ve modeller coğrafya eğitimi açısından önemli birer araçtır. Bunun yanında teorik derslerin pratik hale getirilmesini ve görerek öğrenmeyi sağlayan çeşitli model, simulasyon, CD, GPS, videokaset, büyüteç ve klinometreler; su, hava ve toprak kalitesi ölçüm aletleri; çeşitli maket, numune ve setler birçok ülkede coğrafya eğitiminin ayrılmaz birer parçası haline gelirken coğrafya dersleri için tasarlanan coğrafya laboratuvarlarının sayısı da her geçen gün artmaktadır.

4. TÜRKİYE ÖRNEĞİ

4.1. Coğrafya Eğitiminin Tarihî Süreci

Tarihî süreç açısından bakıldığında coğrafya, uzun yıllar boyunca batıda olduğu gibi Osmanlı'nın ilk dönemlerinde de yeryüzünün tasviri olarak algılanmıştır. Günün ihtiyaçlarına göre daha çok yer ve zaman tayinlerinde faydalanan coğrafi bilgi, fetihlerin yoğunluk kazanmasıyla birlikte fethedilecek yerlerin genel coğrafi özelliklerinin belirlenmesinde kullanılmıştır (Özey, 1996).

Coğrafya ile ilgili ilk eserlerin bu hedeflere yönelik olarak hazırlandığı dikkati çekmektedir. Osmanlı devletinin sınırlarının genişlemesine paralel olarak coğrafya, Osmanlı ülkeleri ve dünya coğrafyası hakkındaki bilgileri içerecek şekilde gelişimini sürdürmüştür. Osmanlı devrinde 18. yüzyılda duraklamanın etkisiyle, daha çok Avrupa'dan tercüme eserlerin yaygın olduğu görülmekle birlikte 19. yüzyıl başlarından cumhuriyete kadar olan dönemde tercüme eserlerin

yanında telif eserler de yerini almış ve öğretime yönelik ders kitapları yayınlanmaya başlamıştır. Ancak bu kitapların yer şekilleri, ülke ve başkentlerin isminin verildiği kaynaklar olarak araştırmaya dayalı bilgilerden yoksun kaldıkları görülmektedir. 19. yüzyıl sonları ve 20. yüzyıl başlarında coğrafi eserlerin hazırlanmasının yanında eğitime yönelik bilimsel yayınlar da yapılmaya başlanmış, bunlar arasında coğrafya sözlükleri, askeri haritalar ve atlaslara özel bir önem verilmiştir. Bu dönemde coğrafyanın dünyada problem çözmeye yönelik bir bilim olarak öneminin her geçen gün arttığı, ezberleme ve tasnif temelinde bir coğrafya eğitiminin artık geçerli olmadığı şeklindeki eleştirileri içeren çalışmalar da göze çarpmaktadır (Özey, 1996).

Coğrafyanın çağdaş anlamda ele alınması cumhuriyetle birlikte gerçekleşmiştir. Bu dönemde savaştan yeni çıkmış olmanın yol açtığı maddi imkânsızlıklar ve yetişmiş eleman azlığı gibi problemler coğrafyanın gelişimini olumsuz yönde etkilemiştir. Bu problemler yurtdışından uzman coğrafyacıların getirilerek yeni açılan coğrafya bölümlerinde kurucu öğretim üyesi olarak istihdam edilmesi ve yurtdışına gönderilen genç coğrafyacıların dönerek bu bölümlerde görev almaları ile aşılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmalar kısa sürede olumlu sonuçlar vermiş ve bu sistem içerisinde yetişen genç Türk coğrafyacıları, günümüz modern Türk coğrafyasının temellerini atmıştır. Ancak bu gelişmeler bir süre sonra yerini bir duraklama ve içe kapanışa bırakmış, yapılan çalışmalar öncekilerin gölgesinde kalmıştır.

4.2. Coğrafya Eğitiminde Değişim ve Gelişmeler

Genel eğitim sistemi ve coğrafya eğitimi Osmanlı döneminden itibaren günümüze kadar amaçlar, öğretim programları, ilk ve ortaöğretimde coğrafyanın ağırlığı gibi açılardan sürekli bir değişime uğramıştır. 19. yüzyılın sonlarında genel olarak “cehaletin giderilmesi” olarak belirlenen eğitimin amaçları cumhuriyetin ilanı ile birlikte “iyi vatandaşlar yetiştirmek” şeklinde değiştirilmiştir. 1983 yılına gelindiğinde ise coğrafya eğitiminin temel amaçları 13 madde ile belirlenmiş fakat bu amaçlar birçok coğrafyacı tarafından öğrencileri ezberciliğe ittiği, coğrafi yeteneklerin gelişmesine yönelik olmadığı ve çağın ihtiyaçlarını karşılamadığı gibi gerekçelerle yoğun eleştirilere uğramıştır (Doğanay-1993: 199-208, Şahin-2001: 143-144).

2005–2006 eğitim ve öğretim döneminde Lise 1. sınıflardan itibaren kademeli olarak uygulamaya sokulan yeni programla birlikte coğrafya öğretiminin amaçları modern programlar esas alınarak tekrar belirlenmiştir. Bu amaçlar, bir önceki programla kıyaslandığında sorgulama ve problem çözme gibi yeteneklerin geliştirilmesi, sürdürülebilir kalkınma, Türkiye’nin jeopolitik ve jeostratejik önemi, uluslararası organizasyonların faaliyetleri, coğrafyanın günlük hayatta kullanımı, teknoloji kullanımının yaygınlaştırılması ve çevre bilincinin verilmesi gibi güncel konulara yaptığı vurgu ile dikkati çekmektedir.

Coğrafya öğretim programlarına bakıldığında, bazı önemli değişikliklere rağmen 1941 yılında toplanan Birinci Coğrafya Kongresi program komitelerinin hazırladığı taslak programa bağlı kalındığı ve bu programın 1970’li yıllara kadar bazı değişikliklere uğrayarak varlığını sürdürdüğü anlaşılmaktadır. Ancak 1970–1980 arası dönem coğrafya eğitim ve öğretimi açısından kayıp yıllar olarak tarihteki yerini almıştır. Bu dönemde lise öğretimi adeta fen bilimlerinden ibaret olarak anlaşılmaya başlanmış ve bunun sonucunda coğrafyanın okul programlarındaki ağırlığı azaltılmıştır. 1983 yılında yapılan köklü bir program değişikliği sonucunda coğrafya tekrar eski statüsüne kavuşmuş ve müfredatta ayrı bir ders olarak yerini alarak tüm sınıflara dağıtılmıştır (Doğanay-1993: 200).

1992 yılında yürürlüğe giren “Ders Geçme ve Kredi Sistemi” ile müfredatlar önemli bir değişikliğe uğramış, coğrafya dersinin konuları ve ders saatinde değişikliğe gidilmiştir. Bu sistemde coğrafya dersleri zorunlu ve seçmeli olarak iki kısımda değerlendirilmiştir. Kredili sistem, 1997–1998 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlayan sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim yasasıyla tekrar değişikliğe uğramış ve böylece 2005–2006 eğitim-öğretim döneminden itibaren kademeli olarak kaldırılmaya başlanan ancak bugün yeni programla birlikte kısmen uygulamada olan programın temelleri atılmıştır.

Coğrafya dersleri, 2005–2006 öğretim yılından itibaren ortaöğretim yabancı dil hazırlık döneminin kaldırılması ve ortaöğretimin 4 yıla çıkarılmasıyla birlikte 4 yıla yayılmış, 9. ve 10. sınıflarda tüm ortaöğretim okullarında mecburi olarak okutulmaya başlanmıştır (Tablo, 3). Bu gelişmeler olumlu olarak değerlendirilmekle birlikte coğrafyanın

özellikle ilköğretim müfredatındaki ağırlığı ile ilgili olarak aynı şeyleri söylemek mümkün değildir.

Tablo 3: Yeni Programa Göre Genel Lise ve Anadolu Liselerinde Sınıflara Göre Haftalık Coğrafya Ders Saatleri												
Alanlar	Ders Kategorileri											
	Ortak Ders				Alan Dersi				Seçmeli Ders			
	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
F. B.*	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2
S. B.*	2	-	-	-	-	4	4	4	-	-	-	-
T. M.*	2	-	-	-	-	4	2	2	-	-	-	-
Y. D.*	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2
Not: Coğrafya dersi Fen Liselerinde 9. sınıfta ortak ders , 10, 11 ve 12. sınıflarda haftada ikişer saat olmak üzere seçmeli ders olarak okutulacaktır.												
* F. B.: Fen Bilimleri, S.B.: Sosyal Bilimler, T.M.: Türkçe Matematik, Y.D.: Yabancı Dil												

Kaynak: *Tebliğler Dergisi, Sayı 2575'ten adapte edilmiştir.*

Son dönemde coğrafya eğitimi ile ilgili olarak ortaya konan en önemli yenilik coğrafya öğretim programlarının kökten değiştirilmesidir. Türkiye’de coğrafya eğitimini uluslararası standartlara taşımak adına yapılan bu değişiklik coğrafya eğitiminin amaçları ve hedefleri, öğretim yöntemleri, teknoloji kullanımı (İnternet, CBS, uzaktan algılama vb.) gibi birçok alanda yenilikler getirmekle birlikte; içerik, öngördüğü ders saatleri, programın uygulanması için gerekli fiziki ortam, teknolojik altyapı, öğretmenlerin adaptasyon ve eğitimi, derse yardımcı araç-gereçler ve finansman açısından birçok eleştiriye maruz kalmıştır (Şahin-2006: 279-304; İncekara-2006: 432-433).

Ülke genelinde öğretmenliğe olan rağbetin artması ve her yıl daha fazla lise mezununun ÖSS sınavına girmesi gibi sebeplerden dolayı coğrafya bölümlerinin taban puanları yükselmekte ve bölümlere daha nitelikli öğretmen adayları girmektedir. Bununla birlikte coğrafya bölümlerinin sözel puanla öğrenci alması sözel yönü kuvvetli fakat sayısal yönü zayıf adayların coğrafya öğretmeni olmasına neden olmakta ve bu durum matematik coğrafya konularının öğrenilmesi ve öğretilmesinde bazı problemlere yol açmaktadır. Ancak ilgili kurumlar seviyesinde yapılan çalışmalarla 2008 ÖSS ile birlikte coğrafya bölümlerinin eşit ağırlık puanına göre öğrenci alması kararlaştırılmış ve bu durum sayısal yönü daha kuvvetli coğrafya öğretmenlerinin

yetişmesinin önünü açmıştır. Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarının mesleki açıdan yaşadıkları problemler ise personel kanununda “coğrafyacı” tanımlamasının bulunmaması nedeniyle devam etmektedir.

Türkiye’de coğrafya eğitiminde müfredat ve ÖSS puan türü değişikliğinin yanında, öğretmen eğitimi ile ilgili de önemli gelişmeler yaşanmıştır. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı’nın 04.11.1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararı gereğince 1998 yılında uygulamaya konan “Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Reformu” ve eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi çalışmaları bazı negatif yönlerine rağmen alanla ilgili özel öğretim yöntemlerine daha fazla yer vermesi, derslerde teknoloji kullanımını üst düzeye çıkarmayı hedeflemesi, ilk ve ortaöğretim müfredat programlarını temel alması, okul deneyimini geliştirmeye yönelik olması, uygulamaya yönelik olan kredilerin artırılması ve bazı eksiklikler olsa da üniversite-okul işbirliğine vurgu yapması gibi açılardan genelde eğitim fakülteleri özelde sosyal alanlar eğitimi coğrafya öğretmenliği bilim dalları açısından olumlu sonuçlar doğurmuştur. Bugün geldiğimiz noktada ise son 5 yıldır yetişen coğrafya öğretmenlerinin bir önceki döneme göre özel öğretim yöntemleri ve teknolojik gelişmelere daha aşına, okul deneyimleri daha da artmış olarak mezun olmalarının yanında, eğitim fakültelerinde yapılan coğrafya eğitimi ile ilgili yayınların sayı ve kalitesindeki artışlar bu konuda yaşanan diğer bir olumlu gelişme olarak görülmektedir.

5. SONUÇ

Dünyada çok hızlı bir biçimde gerçekleşen siyasi, ekonomik ve teknolojik gelişmeler milli eğitim sistemlerinin bu gelişmeler ışığında tekrar ele alınmasını zorunlu kılarken; yeryüzünde yaşanan hâkimiyet savaşları, uluslararası güvenlik problemleri, enerji kaynaklarına hükmetme isteği, uluslararası ortaklıkların rolünün her geçen gün daha da artması, ülkelerin kaynaklarını daha iyi değerlendirme çabaları ve küreselleşme gibi faktörler coğrafya eğitimini bir adım daha öne çıkarmaktadır. Bu noktada ülkesinin kaynaklarını ve dünya ülkeleri arasındaki yerini çok iyi bilen, olayları yerel ve küresel ölçekte ele alarak düşünüşebilen ve yine yerel ve küresel ölçekte harekete geçebilen dünya insanı yetiştirmek coğrafya eğitiminin temel hedeflerinden biri haline gelmiştir.

Gelişimlerini tamamlamış ülkeler bu hedefler ışığında 1980’li yıllardan itibaren eğitim sistemlerini öğretim programları, öğretim yöntemleri, fiziki ve teknolojik altyapı ve öğretmen eğitimi açısından hızla yeniden yapılandırma yoluna gitmiş; yaşanan problemlere pratik çözümler bularak en iyiye ulaşma amacıyla sürekli bir yenilenme ve gelişim süreci içerisine girmiştir. Buna bağlı olarak coğrafya eğitimi üzerindeki eğilimler, en yeni teknolojilerin hangi yollarla coğrafya derslerine adapte edilebileceği, öğrencilerin çevreye daha duyarlı vatandaşlar olarak nasıl yetiştirilebileceği, coğrafyanın kapsayıcı ve bütünleştirici bakış açısının okul programlarına adaptasyonunun nasıl gerçekleştirilebileceği, CBS’nin ortaöğretim seviyesinde toplumsal projelerde kullanımının nasıl yaygınlaştırılabileceği, coğrafya derslerinin teknolojiyle iç içe büyüyen öğrencilere hangi metotlarla daha etkin olarak öğretilebileceği ve bir dünya insanı olma yolunda öğrencilerinin yetenek ve becerilerinin nasıl üst düzeye çıkarılabileceği gibi meseleler üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Coğrafya eğitiminde yaşanan gelişmeler ışığında Türkiye’de coğrafya eğitimine baktığımızda ise tarihinde sadece iki kez ve ikincisi ilkinden 61 yıl sonra toplanabilen coğrafya kongresi, 1998 yılında uygulamaya sokulabilen eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması reformu ve son olarak ancak 2005–2006 yılında gerçekleştirilebilen problem çözmeye yönelik, öğrenci merkezli program yaklaşımı Türkiye’nin diğer birçok konuda olduğu gibi coğrafya eğitimi konusunda da önemli ölçüde geri kaldığının açık birer göstergesidir. Bütün bunlara rağmen coğrafya eğitiminde son yıllarda yapılan müfredat değişiklikleri, öğretmen eğitiminin kalitesinin yükseltilmesi, coğrafya eğitimi ile ilgili yapılan ulusal ve uluslararası çalışmaların sayısı ve kalitesinin artması, CBS ve Uzaktan Algılama gibi teknolojilerin çeşitli eğitim kademelerindeki eğitim ve uygulamalarının yaygınlaşması, coğrafyacıların disiplinler arası çeşitli projelerde yer alma çalışmaları gibi gelişmeler gelecek açısından oldukça ümit vericidir.

KAYNAKLAR

- Alim, M. (2003). “9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum.
- Audet, R., Ludwig, G. (2000). *GIS in Schools*, p13–55, ESRI Press, California.
- Beatley, et al. (1995). The Many Meanings of Sustainability: Introduction to a Special Issue of JPL. *Journal of Planning Literature* 9(4): 339–342.
- Bednarz, R. S. (2006). Environmental Research and Education in US Geography. *Journal of Geography in Higher Education*, Vol. 30, No. 2, p237–250.
- Bednarz, S. W. (2003). Citizenship in Post–9/11 United States: A Role for Geography Education? *International Research in Geographical & Environmental Education*, Vol. 12, Issue 1, p72–80.
- Demirci, A. (2005). Küreselleşen Dünyamızda Coğrafyanın Siyasal Gücü ve Türkiye Ölçeğindeki Rolü, *Marmara Coğrafya Dergisi*, No. 12, s. 1-16
- Doğanay, H. (2000). *Coğrafyaya Giriş* (6. baskı), s. 31–32, Çizgi Kitabevi Yayınları, Konya.
- Doğanay, H. (1993). *Coğrafyada Metodoloji: Genel Metotlar ve Özel Öğretim Metotları*, MEB Yayınları, Öğretmen Kitapları Dizisi, 187, İstanbul.
- Engin, İ., Akbaş, Y., & Gençtürk, E. (2003). I. Coğrafya Kongresinden Günümüze Liselerimizde Müfredat Programlarındaki Değişimler. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 157, Kış 2003.
- ESRI. (2003). *Making Community Connections*, p121–145, Redlands, CA ESRI.

- Fairgrieve, J. (1926). *Geography in School*, University of London Press, London.
- GESP (Geography Education Standards Project). (1994). *Geography for Life: National Geography Content Standards*, 1994, p11–61, Washington DC: National Geographic Society.
- Gillespie, F. (1998). Instructional Design for the New Technologies. The Impact of Technology on Faculty Development, Life, and Work. *New Directions for Teaching and Learning*, 76, p39–52.
- GIS Resource List. (2007). Edinburg University, retrieved 04.07.2007, <http://www.geo.ed.ac.uk/home/giswww.html>
- Hardwick, S. W. & Holtgrieve, D. G. (1996). *Geography for Educators: Standards, Themes, and Concepts*, p1–30, Prentice-Hall, U.S.A.
- Hodgins, J. G. (1857). *The Geography and History of British America and the Other Colonies of the Empire*. (2nd Ed.) Toronto: Maclear & Co.
- Hodgins, J.G. (1865). *Easy Lessons in General Geography, with Maps and Illustrations: Being Introductory to Lovell's General Geography*, Montreal: John Lovell, 1865.
- İncekara, S. “Türkiye ve Kanada’da Ortaöğretim Coğrafya Eğitim ve Öğretiminin Müfredat, Metot ve Araç-Gereçler Açısından Değerlendirilmesi”, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul 2006.
- Kent, A. (2006). Histories of Geographical Education. *International Research in Geographical & Environmental Education*, 2006, Vol. 15, Issue 4, p307–323,
- Lindstone, J. & Stoltman, J. (2007). Sustainable Environments or Sustainable Cultures. Research Priorities. *International Research in Geographical & Environmental Education*, Vol. 16, Issue 1, p1–4.
- Marran, J.F. (1994). Discovering Innovative Curricular Models for School Geography. *Journal of Geography*, 93, p7–10.

- MEB. (2005). Coğrafya Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar), Ankara.
- Morgan, J. (2006). Discerning Citizenship in Geography Education. In J. Lindstone and M. Williams, (eds.) *Geographic Education in a Changing World*. IGU Commission on Geographical Education, p213–226, Springer, The Netherlands.
- OSA. (1871). Ontario School Act. Legislative Assembly of Ontario, Ontario, 1871.
- Özey, R. (1996). Osmanlı Döneminden Bugüne Coğrafya, *21. Yüzyıla Doğru Türkiye, III. Coğrafya Sempozyumu*, 15–19 Nisan 1996, Ankara.
- Özgüç, N., Tümertekin, E. (2000). *Coğrafya: Geçmiş, Kavramlar, Coğrafyacılar*, Çantay Kitapevi, İstanbul.
- RCGS. (2001). *Canadian National Standards for Geography: A Standards-Based Guide to K – 12 Geography*, p59, the Royal Canadian Geographical Society, Ontario.
- Sekin, S. (1999). Cumhuriyetin 75. Yılında Coğrafya. *M.Ü. Öneri Dergisi*, Sayı 11, Cilt 2, İstanbul.
- Şahin, C. (2006). Milli Eğitim Bakanlığınca Hazırlanan 2005 Yılı “Coğrafya Dersi Öğretim Programı” Hakkında Görüşler ve Öneriler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 3, Cilt 26, s. 279-304.
- Şahin, C. (2001). *Türkiye’de Coğrafya Öğretimi: Sorunlar-Çözüm Önerileri*, Gündüz Eğitim Yayıncılık, Ankara.
- Taş, H. İ. (2005). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze İlköğretim II. Kademe ve Liselerde Coğrafya Dersi ve Müfredatının Değişimi, *Doğu Coğrafya Dergisi*, sayı: 14, s. 311–330. Konya.
- Tebliğler Dergisi. (2005). MEB Yayınları, Ağustos 2005, s. 2575, Ankara.
- Tebliğler Dergisi. (1993). MEB Yayınları, Eylül 1993, s. 2390, Ankara.

- Tilbury, D. & Wortman, D. (2006). Geography and Sustainability The Future of School Geography. In J. Lindstone and M. Williams, (eds.) *Geographic Education in a Changing World*. IGU Commission on Geographical Education, p195–211, Springer, The Netherlands.
- Tomkins, G. (1980). School Geography in Canada: An Historical Perspective, In R. Choquette, J. Wolforth & M. Villemure (eds.) *Canadian Geographical Education*, Canadian Association of Geographers, p3–17, University of Ottawa Press, Ottawa.
- UN. (1993). *Report of the United Nations Conference on Environment and Developoment*, Rio De Janeiro, Brazil, 3–14 June, 1992.
- UN. (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development*. General Assembly Resolution 42/187, Our Common Future, Oxford University Press.
- Van der Schee, J. (2006). Geography and New Technologies. In J. Lindstone and M. Williams, (eds.) *Geographic Education in a Changing World*. IGU Commission on Geographical Education, p185–193, Springer, The Netherlands.
- Van der Schee, J. (2003). New media will accelerate the renewal of geographic education. In R. Gerber, (ed.) *International Handbook on Geographical Education*. IGU Commission on Geographical Education, p205–213, Kluwer Academic Publishers, The Netherlands.
- Williams, M. (2006). Introduction: Whither school geography. In J. Lindstone and M. Williams, (eds.) *Geographic Education in a Changing World*. IGU Commission on Geographical Education, p181–183, Springer, The Netherlands.
- Young, J., Levin, B. (2002). *Understanding Canadian Schools: An Introduction to Educational Administration*, p197, Thomson and Nelson, Ontario, Canada.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı.(1998). *Eğitim Fakülteleri öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi*. Mart 1998, Ankara.

SÜLEYMAN İNCEKARA

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı.(1998). *Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması*. Ekim, 2001, Web: [http:// www.yok.gov.tr/](http://www.yok.gov.tr/)