

ORTAÖĞRETİM COĞRAFYA PROGRAMLARINDA ENERJİ- GIDA-SU KONULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Mustafa GİRGIN*
Mustafa ERTÜRK**

ÖZET

Ortaöğretim programındaki Coğrafya dersleri, ulusal ve küresel düzeyde hedefleriyle öğrencileri geleceğe hazırlamak üzere planlanmıştır. Öğrencilerin bu derste kazanacağı bilgiyle, toplumsal hayatı daha etkili tanıyıp ve yeni sorunları tartışarak bunlara ilişkin seçenekleri sorgulayıp olağanüstü durumlara hazırlanmaları beklenir. Bu doğrultuda geliştirilen programlar, ele alınan ünitelerin çokluğu ve zaman darlığı gibi nedenlerle belirlenen hedeflerin gerisinde kalmıştır. Enerji-gıda-su konuları gerek lise programında gerekse bu programı uygulama zorunluluğu nedeniyle aynı sistematik içinde hazırlanan ders kitaplarında yeterli bağımsız birer ünite olamamışlardır. Doküman analizine dayanan bu çalışmada ders kitapları ve program birlikte incelenmiştir. Buradaki başlıca sorun uygulanan coğrafya programının, ders kitaplarının içeriğini belirleyerek büyük ölçüde bağlayıcı olmasıdır. Günümüz dünya sorunlarının büyük bir kısmının bu üç sektörle bağlantısı nedeniyle, bunları tanımak ve kabul edilebilir düzeylere indirmek, kalkınma-çevre ikileminden uzak, esnek ve yeni çözümler üreten lise mezunları yetiştirmek istiyorsak, coğrafya ders programını gözden geçirmek gerekir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, Enerji, Su, Gıda, Müfredat.

EVALUATION OF ENERGY, FOOD, AND WATER SUBJECTS IN PROGRAMMES OF SECONDARY SCHOOL GEOGRAPHY EDUCATION

ABSTRACT

Geography lessons in the secondary schools' curriculum were planned to prepare students for future with objectives at national and global level. Equipped with required this lessons students are expected to prepare themselves for extra-ordinary situations, by getting insight into the social life and discussing new problems and questioning the alternatives regarding these problems. The programs which were developed considering these points couldn't achieve the objects due to great abundance of units to be studied and lack of time Energy, food and water subjects couldn't become independent units both in the programs of high schools and in course books which were became of the difficulties of application of this program. In this study based on the analyse of documents course books and program were studied together. The major problem here is that geography program applied currently cannot be changed. If we want to have high school graduates who I can become flexible and produce solutions to world problems far away from development environment dilemma and if we went students to recognise and reduce them acceptable level, geography programs should be reconsidered as worst of the problems of today's world are related with these three sectors.

Key Words: Geography, Energy, Water, Food, Curriculum.

GİRİŞ

Doğa, çevre ve kalkınma anlayışlarının gözden geçirildiği son yıllarda, hızla değişen ihtiyaçları karşılamak için öğretmen merkezli ve ders kitaplarıyla

* Yrd.Doç.Dr., Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

** Yrd.Doç.Dr., Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi

sınırlı dersleri en aza indirmek şart olmuştur. Gelecek algısının ve üretici düşüncenin temellerinin atılabilmesi için eğitim-öğretimin yeni hedefler ve yeni teknolojilerle desteklenmesi güncellik açısından çok önemlidir. Bu anlayış Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da uygulanabilirlik yönüyle değerlendirilmiş; konuyla ilgili araştırma projeleri hazırlanmıştır. İlgililer bu çalışmalarını tamamladığında gerek program, gerekse öğretmen ve öğrenci boyutuyla yeni açılımlar ortaya çıkacaktır.

Bu yazıda coğrafya programının çeşitli düzeylerden hedefleri, ders saatlerinin dağılımı, konuların uzun yıllardan beri aynı kalıp başlıklar altında işlenmesi, ders kitaplarının birbirine çok yakın formatlarda olmasına değinilecektir. Bunu yaparken, tüm dikkatlerin sadece ders kitaplarının yazarları üzerine çekmek problemin kaynağını zayıflatmak anlamına gelir. Şüphesiz, ders kitapları yazıldıkları dönemin bilimsel anlayışlarının eseridir. Özellikle ders kitapları yayınlandığı dönemi yansıtmak yerine, olaylara 20-30 yıl öncesinden bakıyorsa, içeriğin belirlendiği sürece bakmak gerekir. Diğer taraftan ders kitaplarının içeriği bazı nedenlerden dolayı sınırlandırılabilenmektedir. O dersin belli sınıflardaki haftalık ders saatleri ile MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından yapılmış kısıtlamalar bunun başlıca nedenleridir. Kitabın yazarı, önceden hazırlanmış ve planlanmış programdaki konuların dışına çıkamaz (Doğanay, 2002:222).

Enerji, gıda ve su sektörlerindeki dünya çapındaki gelişmeleri gösteren tablolar; nüfusun üretimden daha çok artması yüzünden ne yazık ki, pek iyimser değildir. Buna rağmen kullanılan ders programı ve kaynak kitaplar incelendiğinde; Türkiye’de üretim-tüketim, doğal çevrenin korunması-kalkınma ve yenilenebilir kaynaklarda uluslararası karşılaştırmalar ve senaryoların eksik olduğu görülür. İstisnalar bir yana kitapların bazılarında yanlış ve eksik bilgiler hiç olmazsa yeni baskılarda düzeltilmelidir (Doğanay,1989:21).

Öğretmenlerin ders yılı başında ortak belirlenen hedeflerle başlayan bir ilk ders, öğrenciyle bütünleşerek öğrenmeyi olumlu yönde etkiler. Bu hedeflerin genel ve özel amaçlarla örtüşen tarafları çeşitli basamaklarda; bilgiyle, düşünceyle, tutumla, toplumsal katılımı ve akademik becerilerle yakından ilgilidir (Sönmez, 1997:51; Moore, 2000: 45). Ortaöğretim Coğrafya dersleri için belirlenmiş olan bu hedefler, günün koşullarına cevap verecek nitelikte değildir. Başka bir deyişle, Türkiye’nin kalkınma çabaları ve bilimsel gelişmeler dikkate alınarak, geçerli eğitim yöntemleri ve program geliştirme tekniklerine göre güncelleştirilmeleri gecikmiştir (Şahin, 2001:144). Bunun en önemli göstergelerinden, öğretmenlerimizin hazırladıkları yıllık planlardır. Üniteler düzeyinde ele alındığında görüleceği gibi; ölçülebilir somut hedefler çoğu zaman ihmal edilmiştir. Planların, uygulama aşamalarında yerel ve güncel bazı özelliklerden de etkilenecek öğretmen desteğiyle telafi olanağı olsa da, genellikle bu tür bir uygulama yaygın değildir. Aslına bakılırsa çeşitli kademelerde öğretim programlarının yeniden ele alındığı şu günlerde, yıllardan

Ortaöğretim Coğrafya Programlarında Enerji-Gıda-Su Konularının Değerlendirilmesi

beri dillendirilen en önemli sorun, halen taslak bir coğrafya programının dışına çıkılamaması ve şimdiye kadar ayrıntılı bir öğretim programının yapılmayıdır (Doğanay, 1989:14). Programların başarısı belli ölçüde ayrıntılarla ilgili olmakla birlikte, bu genellikle diğer belirleyicilerin etkisiyle taslak düzeyinde de gerçekleşebilir. Derste işlenen ana noktaların bir taslak program içinde olabileceği gibi, yardımcı-yan noktalar ayrıntılı bir şekilde öğretmen formasyonu ile zenginleşerek farklı boyutlarda zenginleşebilir.

ENERJİ-GIDA-SU KONULARI VE HEDEFLERİ

Hedef yazımı, öğrenme ortamında bulunanların neleri başarabileceğinin belirlenmesidir. Programı hazırlayıp geliştirenlerin de üzerinde durduğu konu, bilgilerin güncelliğinden çok, istendik öğrenmenin ifadesi olan davranışların kazanılmasıdır. Bu amaçla dersi yürüten öğretmenler, ana hedeflere ve müfredata sadık kalarak birbirine benzeyen yıllık plan oluştururlar. Planlar nadiren uygulanabilir ve tamamlanabilir özelliindedir. Konuların fazlalığı ve sürenin az olması öğretmenlerin en çok şikayet ettikleri konuların başındadır. Onlara göre; lise birinci sınıf ünitelerini yetiştirmek imkansızdır.

Tablo:1 Programdaki EGS Konularının Dağılımı

Konu	Ünite Adı	Sınıfı	Ders Saati
Enerji	Türkiye’de Madenler ve Enerji Kaynakları	3	6
Gıda	Türkiye Ekonomisini Etkileyen Faktörler	3	34
Su	Yeryüzünün Biçimlenmesi (Dış Kuvvetler)	1	6

Kaynak: www.meb.gov.tr

Birbirine benzer başlıklar altında işlenen bu üç konunun kendi içinde bağımsız olarak programa giremediğini görüyoruz. Enerjiyle ilgili tüm kavram ve terimler madenlerle birlikte, sadece kaynakların tanıtımıyla sınırlandırılmıştır. Yüzeysel bilgilerin verildiği bu bölüm ulusal gerçekleri yansıtmaktan da uzaktır. Gıda, tarım-hayvancılık ve endüstri konuları içinde kapsamlı bir şekilde ele alınırken; dünya toplam tahıl üretimi ve nüfus artışı açlık ve yoksulluk bağlantılarıyla incelenmemektedir. Gıdada olduğu gibi su konusu da, doğrudan bir ünite haline getirilmemiştir. Bu üç sektör ders kitaplarında yeteri kadar yer almadığı gibi, ilköğretim ders kitaplarında gördüğümüz bazı ünitelerin tekrarı olmanın ötesine geçememektedir. Öğretim programlarında en çok şikayet edilen bu durum, konuları tekrar-tekrar ve azar-azar ele almak anlamında “sarmal öğrenme modeli” olarak tanımlanmıştır (Baykal, 1998).

Son düzenlemelerle genel amacı, etkin vatandaşlar yetiştirmek olan eğitimin sözü edilen üç konu hakkındaki hedeflerin farklı düzeylerde gelişme sağlayabilmesi gerekir. Bu amaç doğrultusunda tanıtıcı hedef, öğrencilerin;

dünyanın ve ülkemizin enerji, gıda ve su konularında durum değerlendirmesi yapmalarını sağlamalıdır. Öğretim hedefleri ise, enerji kaynaklarının payını sıralayabilme kapsamında; başlıca tahılların üretim değerlerini sıraya koyma, bölgesel ve hatta yöresel yoğunlukların nedenlerini söyleyebilme, su tüketimindeki kayıpları belirleyebilme ve suyun tükenmez bir kaynak olmadığını fark etme şeklinde olabilir. Bilişsel hedefler, bilgi düzeyinde; enerji, üretim, dağıtım ve kaynaklarla ilgili terim ve kavramların anlamlarını öğrenmek. Ayrıca enerji, gıda ve su hakkındaki bir etkinliğe gönüllü katılım ve kendi içinde oluşturduğu nedenlerle, ilgili sivil toplum örgütlerinde görev almak duyuşsal hedeflere örnek olabilir. Enerji tasarrufu amacıyla aydınlatma ve ısı yalıtımı tekniklerini uygulamak ta becerilerle ilgili hedefler arasında sayılabilir.

Enerji-gıda-su konularına girerken hazırlık amacıyla; tarih boyunca ortaya çıkan enerji darboğazlarının nedenleri ve sonuçları, dünyadaki başlıca tahılların üretimi-ticareti, nüfus artışı ve tahıl üretimindeki artışların karşılaştırılması, dünya su rezervlerinin dağılımı, su döngüsü, suyu kullanım düzenimiz, kişi başına tüketimde karşılaştırmalar ve su kirleticileri gibi çalışmalar yaptırılabilir.

Programda yeterli süre olması durumunda verilecek ödevler, tam öğrenmeyi desteklemelidir; termik santrallerin çevre kirliliğine etkisi ve enerji sektöründeki geleceği, ülkelere göre farklı gıda türleri ve toplumsal eğilimler, Ortadoğu su sorunu ve Türkiye'nin su kaynaklarının verimli kullanımı, enerji-su-gıda konusunda uzmanlaşmış kurumlar ve sivil toplum örgütleri gibi.

Değerlendirme çalışmalarında yapacaklarımız gözden kaçan sıra dışı durumlara dikkat çekmeyi ve zihinlerde soru işaretleri doğurmayı hedefler. Alternatif enerji kaynakları ve ülkelerin farklı enerji stratejileri ve enerji kazalarını, daha sağlıklı bir çevre için suyun önemini, sulak alanların korunması ve kayıpların önlenmesini, tarımsal yapıdaki değişimleri, bitkisel ve hayvansal üretimin bölgesel farklılıkları ile yeni ürünleri tartışmak gibi.

ENERJİ

Mevcut programdaki enerji konusu; Türkiye Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası dersinin dördüncü ünitesinde "Türkiye'de Madenler ve Enerji Kaynakları" olarak lise son sınıfta altı ders saatinde işlenmektedir. Başlıca enerji kaynaklarının ele alındığı bu bölümde ifade edilen hedef, "kaynakların tanıtımı ve öğrencilerin vatandaş olarak sorumlu ve tutumlu olmalarını sağlamak" şeklindedir. Teorik bir anlamı olmakla birlikte bu dersin ancak bir saati enerji dosyasına ayrılmıştır ve bu sürenin böyle bir konuya yetmesini bekleyemeyiz. Kuşkusuz her öğretmenin kendi vizyonu içinde birtakım eksiklikleri görüp yeni yollar ve teknikler bulup, aksayan yanları değiştirme şansı vardır. Ancak öğrencilerin beklenen hedeflere ulaşmasına yardımcı olacak, hazırlıklar olmadan, materyal kullanmadan ve öğrencinin katılımını sağlamadan sadece ders kitabıyla; ekonomik çevrelerini anlayan başladığı işi bitiren öğrenciler yetiştirmek olanaksızdır.

Ortaöğretim Coğrafya Programlarında Enerji-Gıda-Su Konularının Değerlendirilmesi

Son zamanlarda özellikle enerji konusunda güvenilirlik, rekabet ve çevresel koruma öne çıkmaya başladığı halde, programa kaynak olan kitapların çoğunda enerji tasarrufu bilinci aşılama hedefinden öteye geçmeyen ve sektörün geleceğini yansıtmaktan uzak değerlendirmeler yapılmıştır. Bunlardan biri de; daha fazla istatistiksel bilgidan yani sözde ezbere dayalı bilgidan kaçmak adına petrol konusu içinde rafinerilere yer verildiği halde bugün ve gelecekte önemli bir yeri olan doğalgaz konusu birkaç satırla geçirilmiştir (Aydn, 1998:197).

Türkiye gündemini 1970'li yıllardan beri uzun süre işgal eden konulardan biri de enerji darboğazıdır. Ülkemizin hidroelektrik potansiyelinin tamamının devreye alınması durumunda bile, 2020 yılındaki elektrik enerjisi talebinin 556 milyar kwh'a ulaşacağı ve bunun % 22'sinin hidroelektrik kaynaklarından sağlanması mümkün olacaktır (DPT, 2001:71). İçinde bulunduğumuz dönemde enerjinin hangi kaynaklardan sağlanacağından daha önemli olan bunun çevreye vereceği zarardır. Enerji bir sorun olarak var oldukça; çevresel etkiler hep ikinci planda kalmamalı, ithalat yoluyla elde edilecek kaynakların bile yan etkileri hesaplanmalıdır. Bu çerçevede, DİE kaynaklı tahminlere yer verilen TÜSİAD'ın kitabında; 2000-2020 döneminde enerji açığının ithalatla karşılanacağı vurgulanmıştır (TÜSİAD, 2001:225). Bir haritayla da desteklenen bu görüşler, ülkenin enerji hatlarının izlediği yollarda ne tür bir çevresel etkisi olduğuna değinilmemiştir.

Yakıt çeşitlendirmesi politikası göz önüne alınarak elde edilmiş sonuçlara göre 2000 yılında kurulu gücün % 42'si hidrolik, % 27'si doğalgaz, % 25'i kömür santrallerinden oluşurken, 2005 yılında hidrolik payı % 36'ya düşmekte, doğalgaz payı % 33'e yükselmektedir (DPT, 2001:20). Diğer taraftan son on yılın enerji sektöründeki kaynakların kullanma eğilimlerindeki artışlara baktığımızda; güneş ve rüzgara giderek daha çok bağımlı olacağımız görülür. Bunların %25 ve %16 gibi oranlarla ifade edilen yıllık ortalama büyüme oranları da gösteriyor ki, gelecekte termik kaynakların yanı sıra güvenli ve temiz kaynakların kullanımının artacağı hesaplanmaktadır.

Güneş ve rüzgar enerjisi hakkında kitaplarda yeterli bilgi verilmediği gibi, barajların ekonomik ömründen de söz edilmemiştir. Bilindiği gibi akarsular yoluyla taşınan materyaller, barajların rezervuar hacminde gözle görülür azalmalara neden olur. Türkiye'de yaşanan şiddetli erozyonun sonucu olarak, Altınapa Barajı 19, Bayındır Barajı 28, Demirköprü Barajı 41, Hirfanlı Barajı 33, Karamanlı Barajı 13, Kartalkaya Barajı 19, Kemer Barajı 22, Selevir Barajı 27, Sürgü Barajı 35, Yalvaç Barajı 27 yılda ekonomik ömrünü tamamladı. Erozyondan etkilenmeye devam eden Buldan Barajı'nın 72, Çaygören Barajı'nın 77, Çubuk-1 Barajı'nın 75, Kesikköprü Barajı'nın 66, Seyhan Barajının ise 70 yılda ömrünü doldurması bekleniyor. Ülke ve bölge için büyük önem arz etmesine karşın çevresi bitki örtüsünden yoksun olan

Keban, Karakaya ve Atatürk barajlarının da tahmin edilenden daha önce ekonomik ömürlerini tamamlayacakları ifade ediliyor (NTVMSNBC, 2001).

GIDA

Ortaöğretim Coğrafya programında Türkiye ekonomisini etkileyen faktörlerin ele alındığı bölümde sırasıyla; tarım, hayvancılık ve sanayi konuları işlenmektedir. Bu konuların amaçlar kısmını incelediğimiz yıllık planlarda, tarımın ülkemiz için önemini ve sorunlarını öğrenme, başlıca ürünlerin üretimleri, coğrafi dağılımları hakkında bilgi sahibi olma ve dış ticaretini öğrenme gibi hedefler öne çıkmaktadır.

Diğer taraftan FAO verilerine göre kişi başına günlük enerji alımına yetecek kadar gıdanın üretildiği ülkemizde; bitkisel ve hayvansal gıda teminindeki bölgesel farklılıklar ve tüketim eğilimlerine dikkat çekilmediği görülmüştür. Gıda bakımından yıllardan beri kendi kendine yeten ülke olarak bildiğimiz Türkiye'nin hem gıda üretimindeki verimi, hem de alıştığımız bölgesel değerlendirmeleri ve dağılımı yeniden tartışmamız gerekiyor. Örneğin büyükbaş hayvancılığın en yoğun olduğu yerler olarak Doğu Anadolu'nun kuzeyi ve Doğu Karadeniz bölümü gösterilmektedir. Elimizdeki verilere göre hayvancılıkta özellikle hayvan ürünleri üretiminde, İç Anadolu, Ege ve Marmara bölgelerimiz ağırlıklı paylara sahiptir.

Tablo 1. Tarımsal Üretim Değerinin Bölgesel Dağılımı, 1998.

	Ege-Trakya	Akdeniz	Orta	Karadeniz	Doğu-Güneydoğu
Bitki	32	21	24	8	15
Canlı Hay.	19	11	31	9	30
Hayv. Ür.	26	11	24	14	25
Büyükbaş	20	9	29	13	29
Küçükbaş	14	12	26	4	44
Kümes ha.	22	14	51	5	8

Kaynak: TÜSİAD, 1999:68

Genel anlamda gıda konularının ele alındığı tarımsal yapı ve üretimle ilgili değerlendirmelerin bulunduğu lise coğrafya kitaplarının bazılarında (Aydın, 1998:149); Türkiye tarımının dünya ekonomisindeki yeri ve önemini vurgulandıktan sonra, bu ürünlerin ihracattaki payı belirtilmeden önemine değinilmiştir. Yazar, aynı sektörün milli gelir içindeki yerini, herhangi bir oran vermeden "büyük bir pay" olarak tanımlamıştır. Fakat 1998 verilerine göre tarımın 1995-2020 döneminde ulusal ekonomi içindeki payının % 14.4'ten % 6.1'e düşeceği öngörülmektedir (TÜSİAD, 1999:68). Diğer taraftan bir tarım ülkesi olduğundan ürün çeşitliliği ve üretim değerlerinin kaba olarak verildiği hemen hiçbir ders kitabında yıllık üretimi bir milyon tonu aşan tarım ürünlerden

Ortaöğretim Coğrafya Programlarında Enerji-Gıda-Su Konularının Değerlendirilmesi

söz edilmemiştir. Yılda yıla değişmekle beraber sayısı 15'i bulan bu ürünlerin ülkemiz ekonomisindeki yeri oldukça bellidir.

SU

Türkiye ekonomisinin bugünkü yapısına bakıldığında tarım, imalat sanayi, bankacılık, enerji ve ulaştırma sektörlerinin kritik bir öneminden (TÜSİAD, 2001:220) söz edildiğinde, bu alanlarda gelişmelere rağmen yapılacak çok şeyin olduğunu anlayabiliriz. Özellikle ilköğretim ve ortaöğretimde enerji-gıda ve su konularının işlendiği ünitelerin büyük bir kısmında, hem dünyanın hem de Türkiye'nin sayısal değerleri kullanılmadan bir tür kolaycılığa kaçılmıştır. Lise coğrafya derslerinde DİE, DPT ve bazı sivil toplum örgütlerinin bülten ve raporlarında vurgulanan; 21. yüzyılda enerji politikaları, kuraklık ve su sorunu, beslenme kültürü ve gıda üretiminin gözden kaçırılması anlaşılabilir. İncelemeye aldığımız on kadar lise coğrafya ders kitabında, su konuları genellikle suyun bulunduğu yeri göstermenin ve oluşturduğu yerçekillerini belirtmenin ötesine geçememektedir. Kuşkusuz böyle değerlendirmeler yapılmayınca öğrencilerin bireysel perspektif oluşturmaları güçleşmekte, ülke sorunları için toplumsal katılım için gerekli olan duyarlılık basamağına ulaşılmamaktadır.

Suyun; akarsular, yer altı suları, göller, buzullar ve denizler şeklinde toplam altı ders saatinde işlenmesi, bu konunun lise birinci sınıfın çok sayıda başlıkları arasına sıkışıp kaldığını gösterir. Su ürünleri ve tarımda suyun önemi dersinde az da olsa yeniden suya değinilecek olması bu önemli konunun hedefe ulaşması için yeterli değildir. Diğer önemli bir eksiklik, 30 sayfayı geçen ilgili bölümlerde dünyadaki toplam suyun miktarı ve dağılımı verilmeden akarsuların döküldükleri denizler, göllerin büyüklükleri ve tuzluluk oranları verilmesidir (Erdoğan, 1996, 1997; Aydın, 1994,1998).Türkiye Fiziki Coğrafyası dersinde okutulan kitaplardaki benzer bir sorun, havzalarımızın su potansiyelinin ve bazı fiziki özelliklerin basit bir tabloyla gösterilmemesidir.

Ders kitaplarında; Avrupa'da Norveç'ten sonra en yüksek su potansiyeline sahip ülke (Aydın, 1998:197) olarak gösterilen Türkiye'nin su zengini olabilmesi için kişi başına 10 bin metreküp/yıl suya ulaşması gerekiyor. DSİ ve Türkiye Su Vakfı kayıtlarına göre, 500 milyar metreküp toplam suyla bunu sağlamak pek mümkün görünmüyor. Bu toplamın içinde buharlaşma, sızma ve akış hesaplandığında geriye 110 milyar m küp teknik-ekonomik suyumuz kalıyor ki, bu da zengin su potansiyeli anlamına gelmiyor. Kişi başına 3690 metreküp olan potansiyelin eldeki imkanlarla ancak 2000 metreküpü kullanılırken (DPT, 2001:27) mevcut su kaynaklarının kendi ihtiyacımızı karşılayacak düzeyde olduğunu (Erdoğan, 1996:69) söylemek zordur. Türkiye'nin sularının (1990) sulamaya % 65, içme ve kullanmaya % 10, endüstriye % 23 ve buharlaşmaya % 2 şeklinde dağılırken, tüketim son 60 yılda beş kat artmıştır (DPT, 2001:5).

Enerji ve gıdanın yanı sıra su konusunda da, gerek içme ve kullanma suyu gerekse hidroelektrik potansiyel bakımından çok iyi durumda olduğunu bildiğimiz Türkiye’de potansiyel su kaynaklarının tamamının kullanılması halinde bile suyumuz yetmeyecektir. Kaldı ki, bazı sınıflandırmalar Türkiye’yi su sıkıntısı çeken ülkeler arasında göstermektedir (DHKD. 2000:98). Bu şartlar altında ders kitaplarındaki; bolluk, zenginlik, yüksek potansiyel, yeterlilik gibi sürdürülebilir kalkınma anlayışından uzak tabloların yerine, daha gerçekçi somut veriler kullanılmalıdır.

SONUÇ

Bu yazının sorunlaştırmaya çalıştığı lise ders kitaplarının oluşmasında, kendinden önce yürürlükte olan, Milli Eğitim Bakanlığı’nın liseler için en son olarak 1998’de güncellediği coğrafya ders programlarının büyük bir etkisi vardır. Bu program incelendiğinde görüleceği gibi; hedefleri destekleyecek açıklamalar bölümünde, “öğrenciler atlaslarda ve duvar haritalarında bulunabilen yer adları ile değişken olan istatistik bilgileri ezberleme yerine coğrafi olayları açıklamaya ve sonuç çıkarmaya yöneltilmelidir” denilmektedir. Ezbere öğrenme, bilginin ne işe yaradığını bilmeden öğrenme diye biliriz. Öyleyse bir takım istatistik bilgiler nerede kullanılacağı belli ise ve bir gereksinimse ezber olamaz. Lise coğrafya dersinin amaçları arasında yazılan; harita okuma, resim, grafik ve diyagramları yorumlamayı öğrenmek için, ders kitaplarındaki istatistik bilgilerin değişmesi durumunda yeni bültenlerle güncelleştirilebilir.

Bu programda öğrencilerimizin bir üst sınıfta okurken alt sınıfta bir şey öğrenemediği yönünde garip bir anlayışla bütün dersler neredeyse yeniden öğretilir. Bir üst sınıfta tekrar edilen derslerde derinlik verilmeye çalışılır. “Sarmal gelişim” denilen bu modelde, ilköğretim konuları azar azar genişletilerek yükseköğretime kadar tekrar edilir. Daha da kötüsü, aynı okul basamağında bile değişik sınıflarda tekrarlanan konular vardır. Bunların her biri kendi içinde “mükerrer müfredatla” okutulmaktadır (Baykal, 1998). Öğrencilerimizin coğrafya konularında ihtiyaçlarını belirleyen geniş kapsamlı bir çalışmayla lise programını yenilenmelidir.

KAYNAKÇA

- Aydın, C., 1994. *Türkiye Coğrafyası I (Fiziki)*. Doğan Yayıncılık, Ankara.
- Aydın, C., 1998. *Coğrafya*. Doğan Yayıncılık, Ankara.
- Aydın, C., 1998. *Türkiye’nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası*. Doğan Yayıncılık, Ankara.
- Baykal, A., 1998. “Sekiz Yıl Kesintisiz ve Kesirsiz Eğitim”. *TÜSİAD Görüş Dergisi*, Temmuz-Ağustos, İstanbul.
(<http://www.tusiad.org.tr/yayin/gorus/36/html/sec8.html>)
- DOĞAL HAYATI KORUMA DERNEĞİ, 2000, *Doğadaki Ayak İzlerimiz*, Doğal Hayatı Koruma Derneği Yayınları, İstanbul.

Ortaöğretim Coğrafya Programlarında Enerji-Gıda-Su Konularının Değerlendirilmesi

- Doğanay, H., 1989. "Coğrafya ve Liselerimizde Coğrafya Öğretim Programları". Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu. *Coğrafya Araştırmaları Dergisi* S. 1, s. 7-24, Ankara.
- Doğanay, H., 2002. *Coğrafya Öğretim Yöntemleri* (5. Baskı). Aktif Yayınevi, İstanbul.
- DPT, 2001. *Elektrik Enerjisi Özel İhtisas Komisyonu Raporu* (Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, DPT:2569-ÖİK:585), Ankara.
<http://ekutup.dpt.gov.tr/enerji/oik585.pdf>
- DPT, 2001. *Su Havzaları, Kullanımı ve Yönetimi Özel İhtisas Komisyonu Raporu* (Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, DPT:2555-ÖİK:571), Ankara.
<http://ekutup.dpt.gov.tr/suhavza/oik571.pdf>
- DPT, 2001. *Ulusal Gıda ve Beslenme Stratejisi Çalışma Grubu Raporu*, Ankara. <http://ekutup.dpt.gov.tr/gida/strateji.pdf>
- Erdoğan, Y., 1996. *Türkiye Coğrafyası (Fiziki) I*. Bem Koza Yay., İstanbul.
- Erdoğan, Y., 1997. *Coğrafya I*. Bem Koza Yay., İstanbul.
- Şahin, C., 2001. *Türkiye'de Coğrafya Eğitimi*. Gündüz Eğitim Yayıncılık (Sorunlar-Çözüm Önerileri), Ankara.
- TÜSİAD, 1998. *21. Yüzyıla Girerken Türkiye'nin Enerji Stratejisinin Değerlendirilmesi*. Yay. No. TÜSİAD-T/98-12/239, İstanbul.
<http://www.tusiad.org/raporlar.nsf/d775763bed800367c22568da003cc1f9/31b3391cd3bb9d22c22568db0051d864>
- TÜSİAD, 1999. *Tarım Politikalarında Yeni Denge Arayışları ve Türkiye*. Yay. No. TÜSİAD-T/99-12/275), İstanbul.
<http://www.tusiad.org/raporlar.nsf/d775763bed800367c22568da003cc1f9/c1876f28f554d1d5c22568db005a473f>
- TÜSİAD, 2001. *Coğrafya 2001*. Yay. No. TÜSİAD-T/2001/06-302, İstanbul.
<http://www.ntvmsnbc.com/news/129173.asp> (Türkiye yılda bir milyar ton toprak kaybediyor).