

Coğrafya Bölümü Lisans Öğretim Programına İlişkin Bir Değerlendirme (Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği)

An Evaluation of the Undergraduate Curriculum of the Geography Department (Tokat Gaziosmanpaşa University Sample)

Şevki BABACAN

ÖZ

Bu araştırmada amaç, Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü öğrencilerinin eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temelini oluşturan bölüm öğretim programına ilişkin düşüncelerini belirlemektir. Araştırma 2019-2020 akademik yılında 37'si kadın, 18'i erkek olmak üzere 55 öğrenciyle Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Coğrafya Bölümünde yürütülmüştür. Veriler, anket ve görüşme formu yardımıyla toplanmıştır.

Katılımcıların genel anlamda coğrafya bölümü öğretim programını tam anlamıyla yeterli görmediği ve yoğun bulmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Programın zorluğunun sınıftan sınıfa farklılaşması yanında program derslerinin genelden özele gidişi ve yeterli bilgi birikimi sağlama konusunda eksiklikleri olduğu tespit edilmiştir. Özellikle uygulama açısından öğretim programının sınırlı kaldığı ve YÖK zorunlu derslerinin (Türk Dili, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Yabancı Dil) uzaktan eğitimle verilmesinin yararlı bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca programda yer alan beşeri ve ekonomik coğrafya derslerinin sayısı ve çeşitliliği, fiziki coğrafya derslerine kıyasla daha yeterli görülmektedir. Öğretim programında öğrencilerin en zorlandığı zorunlu ders "Biyocoğrafya", en gereksiz görülen seçmeli ders "Osmanlıca" olarak belirlenmiştir. Öte yandan, harita ve arazi çalışmalarının öğretim programında daha fazla yer alması gerektiği düşünülmektedir. Öğretim programı derslerinin zorluk düzeyinin sınıf ve dönemlere dağılımı konusunda da dengesizlikler olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçların, Türkiye'deki coğrafya bölümü öğretim programı geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Coğrafya öğretim programının iyileştirilip geliştirilmesi amacıyla gelecekte yeni araştırmalara ihtiyaç vardır.

Anahtar Sözcükler: Coğrafya, Lisans öğretim programı, Değerlendirme

ABSTRACT

This study investigated geography students' views of the curriculum. The sample/study group consisted of 55 students (37 women and 18 men) from the geography department of Tokat Gaziosmanpaşa University in the 2019-2020 academic year. Data were collected using a questionnaire and interview form.

It was concluded that the participants did not find the curriculum of the geography department fully sufficient and intense in general. It was also determined that the difficulty of the curriculum varied from class to class and that the courses fell short of moving from general to specific and providing sufficient knowledge. It was concluded that the curriculum was limited in terms of practice and that distance education was not useful for the delivery of the compulsory courses of The Council of Higher Education (Turkish Language, Atatürk's Principles and History of Revolution, Foreign Language). Moreover, the number and variety of human and economic geography courses

Babacan Ş., (2022). Coğrafya bölümü lisans öğretim programına ilişkin bir değerlendirme (Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi örneği). *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 12(2), 445-458. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1106674>

Şevki BABACAN (✉)

ORCID ID: 0000-0003-3909-2021

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, Tokat, Türkiye
Tokat Gaziosmanpaşa University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Geography, Tokat, Turkey
sevkiabacan@gop.edu.tr

Geliş Tarihi/Received : 21.04.2022

Kabul Tarihi/Accepted : 15.08.2022



Bu eser "Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0 Uluslararası Lisansı" ile lisanslanmıştır.

in the curriculum are considered more sufficient than physical geography courses. For participants, the hardest compulsory course was “Biogeography.” To them, the most unnecessary elective course was “Ottoman language.” They also believed that map and field studies should be included more in the curriculum. Moreover, the difficulty levels of the courses are imbalanced in terms of grade levels and semesters. We think that these results will contribute to the development of the geography department curriculum in Turkey. Further research is warranted to improve the geography teaching curriculum.

Keywords: Geography, Curriculum, Evaluation

GİRİŞ

Yükseköğretim Kanunu, fakülteyi “yüksek seviyede eğitim öğretim yanında araştırma ve yayın yapan yükseköğretim kurumu”, lisans öğrenimini “ortaöğretime dayalı en az sekiz yarıyıl süren bir yükseköğretim programı”, aynı şekilde bölümü de “bir bütün teşkil eden anabilim ya da ana sanat dallarından oluşmuş eğitim öğretim, araştırma-uygulama birimi” olarak tanımlamaktadır (YÖK, 1981).

Türkiye’de 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu’nun 28.03.1983 tarihinde kabul edilmesi ve 30.03.1983 tarihinde resmî gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmesiyle Fen Edebiyat Fakülteleri, üniversitelerin kuruluş aşamalarındaki temel fakültelerden biri olmuştur (YÖK, 1983). YÖK (Yükseköğretim Kurulu) çatısı altında Fen Edebiyat Fakülteleri; tarih, edebiyat, coğrafya, fizik, kimya biyoloji vb. gibi temel bilim alanlarında eğitim ve öğretim faaliyetlerine katkı sağlayan fakültelerdir. Coğrafya bölümleri de genelde Fen Edebiyat Fakültesi (*bazıları Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi vb. adı altında*) bölümlerinden biri olup, Türkiye üniversitelerinde 4 yıl süre ile eğitim veren yaygın bölümlerendir. Dünyada ise eğitim süreleri, ülkelere göre farklılaşabilmektedir.

Coğrafya lisans eğitim süresi İngiltere, Avustralya gibi ülkelerde 3 yıl, ABD ve Kanada gibi ülkelerde 4 yıldır (Gümüş & İlhan, 2013). Geçmişe bakıldığında, Türkiye’de üniversitede coğrafya eğitim ve öğretimi 1915 yılında Darülfünun düzenlemesi ile İstanbul Üniversitesi coğrafya bölümünde başlayarak, 1935 yılında Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, 1974 yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi ve 1979 yılında Ege Üniversitesi bünyesinde açılan coğrafya bölümleri ile devam etmiştir (Kayan, 2000). Gümüşçü & Karakaş Özür (2016) özellikle 1915-1941 arasındaki dönemi, kurumsallaşmanın ağır bastığı bir dönem olarak tanımlamaktadır.

Bu bölümler içerisinde en dikkat çeken, başkentteki Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi olup dil ve tarih yanında adında geçen coğrafya vurgusu oldukça önemlidir (Özçağlar, 2020). Bu tarihsel gelişim sürecinin yanında özellikle 1980’lerin başından itibaren, 1981’deki Yükseköğretim Kanunu ve 1983’deki Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu’nun etkisiyle Fen Edebiyat Fakültelerinin üniversite kurulmasında temel fakültelerden biri olması, bugün pek çok üniversitede coğrafya bölümlerinin sayısının artmasına temel teşkil etmiştir. 2000 yılından sonra Türkiye’de coğrafya bölümleri daha da yaygınlaşmış ve buna paralel olarak sorunları da artmıştır.

Her üniversite bölümünün olduğu gibi coğrafya bölümlerinin de çözüme kavuşturulması gereken sorunları vardır. Koçman (1999) yaptığı çalışmada, coğrafya alanındaki eğitim ve öğretim sorunlarını özetle şöyle belirlemiştir: Yetmiş öğretim elemanı sorunu, araç-gereç laboratuvar eksikliği, mezun istihdam sorunu, bölüm sayılarının fazlalığı, yayınların ve araştırmaların nitelik sorunu, eleman alımına yönelik kriter sorunlarıdır. Ayrıca coğrafya bölüm programlarının yeniden düzenlenmesi, teorik derslere ek olarak uygulama, laboratuvar, arazi çalışmaları, bölümler arası öğretim programı dengesinin sağlanması önerilmektedir. Belirtilen bu sorunlardan biri olan ve bu araştırmanın konusunu oluşturan coğrafya bölümü öğretim programının iyileştirilmesi ve bölümler arası dengenin kurulması da oldukça önemlidir.

Coğrafya Bölümü Öğretim Programı ve İlgili Literatür

Türk Dil Kurumu öğretim programını “bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan plan” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2022). Üniversitelerde bölümlere devam eden öğrenciler bir öğretim programı doğrultusunda pek çok ders alırlar. Türkiye’de bu dersler, bazen YÖK kararları ile bütün üniversite bölümlerinde standart bir şekilde uygulanır. Bazen de üniversitelerdeki bölümlerin inisiyatifine bırakılarak, kendi bölüm öğretim programlarını oluşturmaları istenir. Fen Edebiyat Fakültelerinin bölüm öğretim programları üniversiteden üniversiteye farklılık göstermektedir. Türkiye’de coğrafya bölümleri de kendi öğretim programlarını oluşturabilmektedir.

Temelleri 1998 yılında Sorbonne Bildirisi (*Almanya, Fransa, İngiltere ve İtalya Eğitim Bakanlarının katılımıyla*) ile atılan ve 1999 yılında Bologna Bildirisi ile resmileşen Bologna sürecine, Türkiye’deki üniversiteler de uygun düzenlemelerle katkı vermektedir. Bu reform süreci; çeşitlilik ve birlik arasında dengeyi amaçlayan, karşılaştırılabilir, anlaşılabilir, kaliteyi artırmayı hedefleyen bir süreçtir. Ayrıca kredi transfer sistemini uygulayan, üniversiteler arasında hareketliliği yaygınlaştırmayı hedefleyen, yaşam boyu öğrenme ve aktif katılımı teşvik eden, diploma tanınırlığını artıran, iş birliğini güçlendiren bir yapıya sahiptir (YÖK, 2022). Türkiye’de üniversiteler Avrupa ülkeleri ile uyum yolunda, Bologna ve Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) konusunda bölüm öğretim programlarını revize etmiştir.

Bu koşul doğrultusunda, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Coğrafya Bölümü’nde de ekler bölümün belirtilen (Ek-1) öğretim programı uygulamaktadır. Bölümün eğitim-öğretime başlangıç yılı olan 2016 yılında uygulamaya konulan bu program, birçok zorunlu ve seçmeli dersi içermektedir. Zorunlu temel coğrafya

alan dersleri 1. sınıf düzeyinde güz ve bahar dönemlerinde öğrencilere verilmektedir. Bu derslere ek olarak YÖK (1981) 5. madde içeriğinde belirtildiği gibi, Türkiye’de ortak zorunlu derslerin verilmesi gerekmektedir. Bu dersler hem güz hem bahar dönemlerinde bütün üniversite bölümlerinde okutulmaktadır. Bunlar; Türk Dili I ve II, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I ve II, Yabancı Dil I ve II zorunlu dersleridir. Bunlara ilaveten, Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı ve Temel Bilgisayar Bilimleri dersleri de çoğu öğretim programında ek olarak bulunmaktadır. Bu dersler de diğer bölümlerdeki gibi Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Coğrafya Bölümü öğretim programında standarttır (Bakınız Ek-1).

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Coğrafya Bölümü öğretim programında, 2. sınıf düzeyinde hem güz hem de bahar döneminde zorunlu temel coğrafya alan dersleri bulunmaktadır. Ayrıca ilaveten her dönem bir seçmeli ders, üniversitenin genel seçmeli ders havuzundan seçilir. Böylelikle 2. sınıf düzeyi tamamlanır. Öğrenciler tarafından 3. sınıf ve 4. sınıf güz ve bahar dönemlerinde 3 zorunlu coğrafya alan dersinin alınması şarttır. Her dönem zorunlu derslere ek olarak, 3 farklı seçmeli coğrafya alan dersi daha alınır. Bu dersler bölüm seçmeli ders havuzundan seçilir (Bakınız Ek-1). Mezuniyet için hem 3. sınıf hem 4. sınıf düzeyinde her iki dönemde 6 farklı dersi öğrencinin başarı ile tamamlaması gerekir. Alınan toplam kredi, 8 yarıyıld 240 AKTS değerine ulaştığında öğrenci mezun olmayı hak eder (Her yarıyıl için 30 AKTS).

Bu temel koşulların yanı sıra, Türkiye’de coğrafya bölümlerinin temel yapısı iki anabilim dalı üzerine şekillenmiştir. Bunlar; Fiziki Coğrafya ile Beşeri ve Ekonomik Coğrafya anabilim dallarıdır. Ayrıca çoğu coğrafya bölümünde ek olarak; Türkiye Coğrafyası, Bölgesel Coğrafya, Coğrafi Bilgi Sistemleri vb. anabilim dalları da bulunmaktadır. Coğrafya bölümlerinde öğretim programları bu anabilim dallarının konu içerikleri doğrultusunda şekillendirilir. Daha önceki eğitim hayatlarındaki coğrafya öğretiminden öte, öğrencilere artık üniversitede bir meslek kazandırma hedeflenmektedir. Coğrafya bölümünde okuyan bir lisans öğrencisi de meslek kazandırmaya yönelik detaylı bir coğrafya eğitim ve öğretiminden geçer.

Günümüzde değişen şartlara bağlı olarak, öğrenci profili ve iş gücü piyasasının beklentileri de değişmektedir. Pirog (2012) yaptığı çalışmada bir coğrafya öğrenci profilini, çevresini değerlendirip tanıyabilen, bilgiyi yaratıcı şekilde kullanabilen, küresel, bölgesel ya da yerel düzeyde doğal, ekonomik ve sosyal süreç ve olguları analiz eden bir birey olarak tanımlamaktadır. Yine Pirog (2012) yaptığı çalışmada yüksek lisans derecesinin de öğrencileri doktora eğitimine, eğitim sisteminde çalışmaya ve yönetici pozisyonlarına hazırlaması gerektiğini öne sürer. Belirtilen benzeri özelliklere sahip öğrencileri yetiştirmeye katkı sağlayacak coğrafya bölüm öğretim programlarının da çağrı karşılaması oldukça önemlidir.

Literatüre bakıldığında, Şeremet (2017) tarafından Türkiye ve İngiltere’de coğrafya lisans programlarının istihdam olanakları karşılaştırılmış ve yazar Türkiye’de coğrafya öğretim programında genel olarak; ilk yıl temel derslere, üst sınıflarda seçmeli ve daha bölgesel düzeye indirgenmiş derslere yer verildiğini dile

getirmiştir. Şeremet (2017) çalışmasında Türkiye’de coğrafya öğretim programındaki temel eksikliği; uygulamanın sınırlılığı, derslerin daha çok sınıf ortamında ve teorik verilmesine bağlamaktadır. İlhan (2007) yaptığı çalışmada, Dokuz Eylül Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği ile Cambridge Üniversitesi Coğrafya Bölümü öğretim programlarını karşılaştırmış ve özellikle ilk yıl derslerinin tamamen farklılaştığını tespit etmiştir. İlhan (2007) çalışmasında Cambridge Üniversitesi Coğrafya Bölümü’nde genel derslerden coğrafya alanına doğru bir öğretim programı düzenlemesi olduğunu ve ana konu başlıkları altında bir ders yapısının oluşturulduğunu belirtmiştir.

Yasak ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada da Uşak Üniversitesi Coğrafya Bölümü ile Macaristan Pecs Üniversitesi Coğrafya Bölümü karşılaştırılmıştır. Özellikle iki bölüm öğretim programı arasında uygulamalı coğrafya ders yoğunluğu farklılığı bulunmuş ve Macar coğrafya bölümünde daha fazla uygulamalı ders olduğu belirlenmiştir.

Literatürde coğrafya konusunda yapılan ve içeriğinde öğretim programına yönelik öneriler de barındıran bazı çalışmalar bulunmaktadır. Bunlar; Koçman (1999); Garipağaoğlu (2001); Yiğit ve diğerleri (2011); Şahin & Özey (2012); Gülersoy (2013); İlhan ve diğerleri (2013); Yazıcı (2015); Arı (2020a); Arı (2020b); Sözcü & Aydınöz (2020) çalışmaları şeklinde sıralanabilir.

Literatürün de gösterdiği gibi, Türkiye’de coğrafya bölüm öğretim programı hazırlanırken, öncelikle dünya üniversitelerindeki eşdeğer coğrafya bölümlerinin öğretim programlarının dikkate alınması gerekmektedir. Her yarıyıld kaç tane ders olacağı, bunların haftalık teorik ve uygulamalı ders saati sayıları, genelden özele derslerin sıralaması, olmazsa olmaz temel derslerin öğretim programına dağıtılması, seçmeli ders havuzunun genişliği, uygulama çalışmalarının nerede ve nasıl yapılacağı, her ders için öğrenme çıktılarının ve kaynakların belirlenmesi, dünya ile entegrasyon konusunda derslerin uluslararası karşılıklarının olması dikkate alınması gereken unsurlardan bazılarıdır. Bu gerekliliklerin yanı sıra coğrafya bölümlerinde öğretim programının zamanla gelişen ve değişen şartlara uyarlanmasının sağlanması, YÖK merkez yapısının üniversitelerden ders havuzlarına yönelik taleplerinin uygulanması, farklı üniversite bölümlerindeki iyi uygulamaların benimsenmesi ve öğrencilerin görüş ve beklentilerinin tespiti de gereklidir. Bu noktada öğrenci beklentilerini ölçen anket çalışmalarını ve talep belirlemeye yönelik formları kullanmak oldukça önemlidir.

Bu gerekçelerden hareketle bu çalışmanın amacı, Fen Edebiyat Fakültesi coğrafya bölümü öğrencilerinin bölüm öğretim programı hakkındaki görüş ve değerlendirmelerini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda beş alt problem belirlenmiştir:

1. Coğrafya bölümü öğretim programının genel yeterliliği, yoğunluğu, sınıftan sınıfa düzeyi, genelden özele gidişi, yeterli bilgi ve birikimi sağlama düzeyi, uygulamaya yönelik seviyesi nasıldır?
2. Coğrafya bölümü öğrencilerinin, uzaktan eğitimle verilen YÖK zorunlu derslerine yönelik memnuniyet düzeyleri nasıldır?

3. Coğrafya bölümü öğrencilerinin, öğretim programındaki fiziki coğrafya, beşeri ve ekonomik coğrafya derslerine yönelik başarı düzeyleri nasıldır?
4. Coğrafya bölümü öğrencilerinin, coğrafi bilgi sistemleri, üniversite ortak seçmeli dersleri, mezuniyet tez çalışması, bilimsel yeterlilik ve öğretim elemanlarına yönelik görüşleri nasıldır?
5. Coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretim programı derslerinden hangilerini gerekli görüp görmedikleri, ders havuzunda olmasını istedikleri, en çok zorlandıkları ve en kolay buldukları derslere ve döneme ilişkin görüşleri nasıldır?

YÖNTEM

Bu araştırma, hem anket hem de görüşme formunun birlikte kullanıldığı karma yapıda bir çalışmadır. Plano Clark & Ivankova (2018)'e göre karma araştırmalar, verilerin nicel-nitel yollarla toplanmasını ve analizini bir araya getirir. Araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü'ne kayıtlı dördüncü sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür.

Çalışma Etiği

Bu araştırmanın etik kurul izni, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 02.04.2020 tarihinde 04. oturumda aldığı 04.09 kararı ile alınmıştır.

Örneklem ve Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini ve çalışma grubunu 37'si kadın, 18'i erkek olmak üzere toplam 55 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem ve çalışma grubuna bölümün mezuniyet aşamasındaki ilk öğrencileri dahil edilmiştir. Çalışmaya katılan öğrenciler bölüme 2016 yılı girişli olup, 2019-2020 akademik yılı bahar dönemine kayıtlı mezuniyet aşamasında olan son sınıf öğrencileridir. Coğrafya bölümü öğretim programının dört yılın sonunda ilk kez mezuniyet aşamasındaki öğrenciler tarafından değerlendirilmesi bu açıdan önemli görülmüştür. Çalışmaya 2019-2020 akademik yılı bahar dönemine kayıtlı tüm son sınıf öğrencileri gönüllü olarak katılmış, katılım reddi olmamıştır.

Veri Toplama Araçları

Anket Formu: Araştırmacı tarafından nicel verilerin toplanması amacıyla geliştirilmiştir. Bu form 3'lü likert tipte (evet-kısmen-hayır) 20 soruyu içermektedir. Bu sorular, bölüm öğretim programının genel yapısının ve içeriğinin öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ölçmeye yöneliktir. Bu sorular hazırlanırken bir soru havuzu oluşturularak bir eğitim, bir alan uzmanı ile bir lisans öğrencisinin görüşleri alınmıştır. Uygun olmadığı düşünülen 4 soru anketten uzman önerisiyle çıkarılmıştır. Görünüş

geçerliliği yönünden bir sorun olmadığı görüşü alınarak, form 3'lü likert tipte 20 soru ile uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

Görüşme Formu: Araştırmacı tarafından nitel verilerin toplanması amacıyla geliştirilmiştir. Görüşme formu bir eğitim, bir alan uzmanı ve bir lisans öğrencisinin görüş ve önerilerine sunulmuştur. Kısa cevap alınmasına olanak sağlayacak şekilde 6 soruda karar kılınmıştır. Görünüş geçerliliği açısından da bir problem olmadığı görüşü alınarak form uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler, 2019-2020 akademik yılı bahar döneminde toplanmıştır. Öğrencilere önce anket, sonra görüşme formu uygulanmıştır. Anket verilerinin SPSS programı yardımıyla frekans değerleri ile aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Tekindal (2021) verilerin tablolarla gösterilmesi gibi grafiklerle de gösterilmesinin verilerin anlaşılmasındaki önemine işaret eder. Bu düşünceden hareketle anket verileri grafiklere dönüştürülmüştür. Görüşme verileri frekans değerleri üzerinden tablolara yansıtılmıştır. Ayrıca "Katılımcı=K" kısaltması kullanılmış ve katılımcıların görüşlerine yönelik bazı örnekler doğrudan alıntılar şeklinde tablolara aktarılmıştır.

BULGULAR

Çalışmada katılımcıların ilk dört alt probleme yönelik olarak vermiş oldukları yanıtlar Şekil 1, Şekil 2, Şekil 3 ve Şekil 4'te gösterilmiştir.

Birinci alt probleme yönelik bulgular:

Birinci alt probleme ilişkin bulgular Şekil 1'de gösterilmiştir.

İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular:

İkinci alt probleme ilişkin bulgular Şekil 2'de gösterilmiştir.

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular:

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular Şekil 3'de gösterilmiştir.

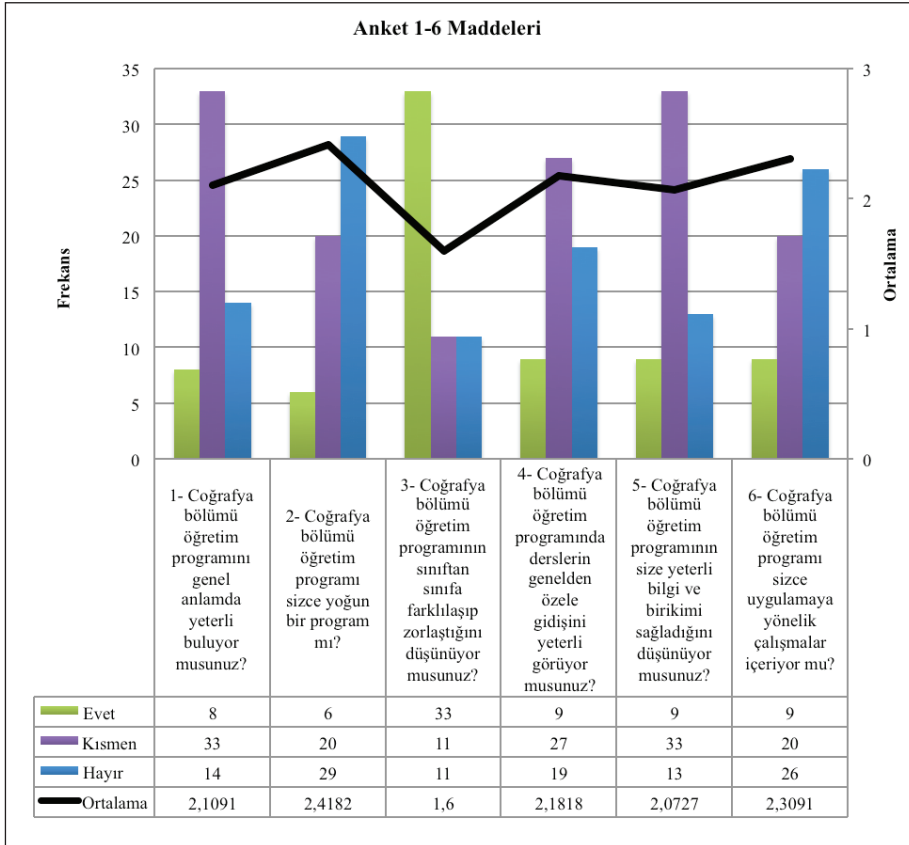
Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular:

Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular Şekil 4'de gösterilmiştir.

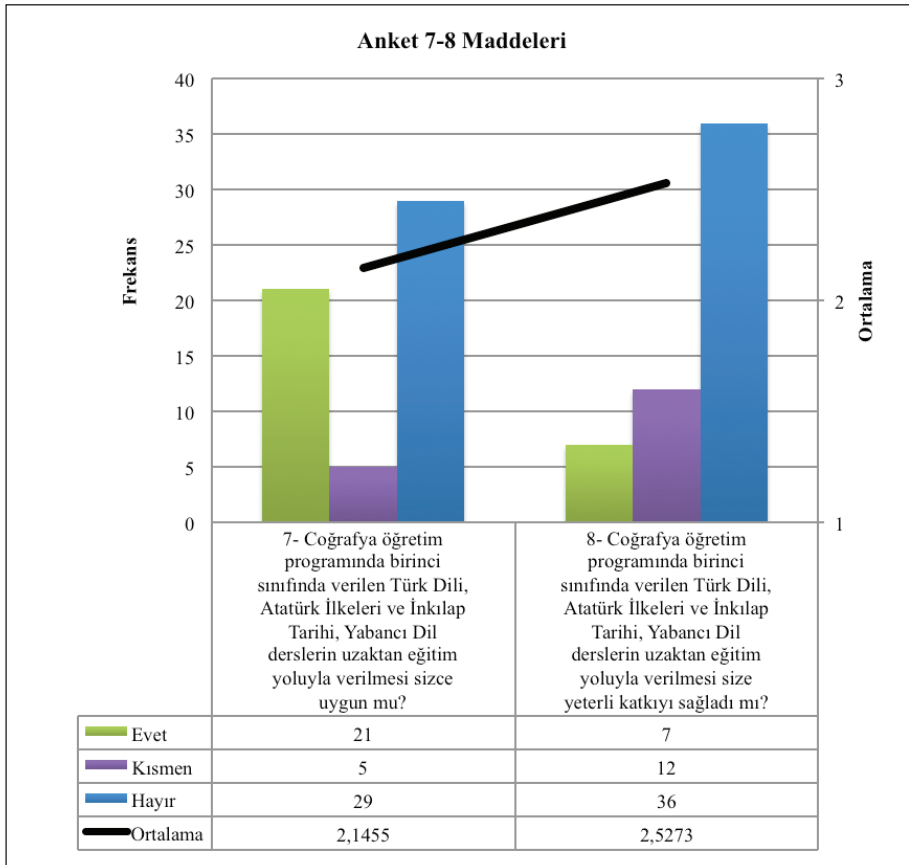
Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular:

Katılımcıların beşinci alt probleme yönelik olarak vermiş oldukları yanıtlar Tablo 1 ve Tablo 2'de verilmiştir. Bu yanıtlardan en yüksek beş frekans değeri Tablo 1'e yansıtılmış, ayrıca doğrudan alıntılarla zenginleştirilmiştir.

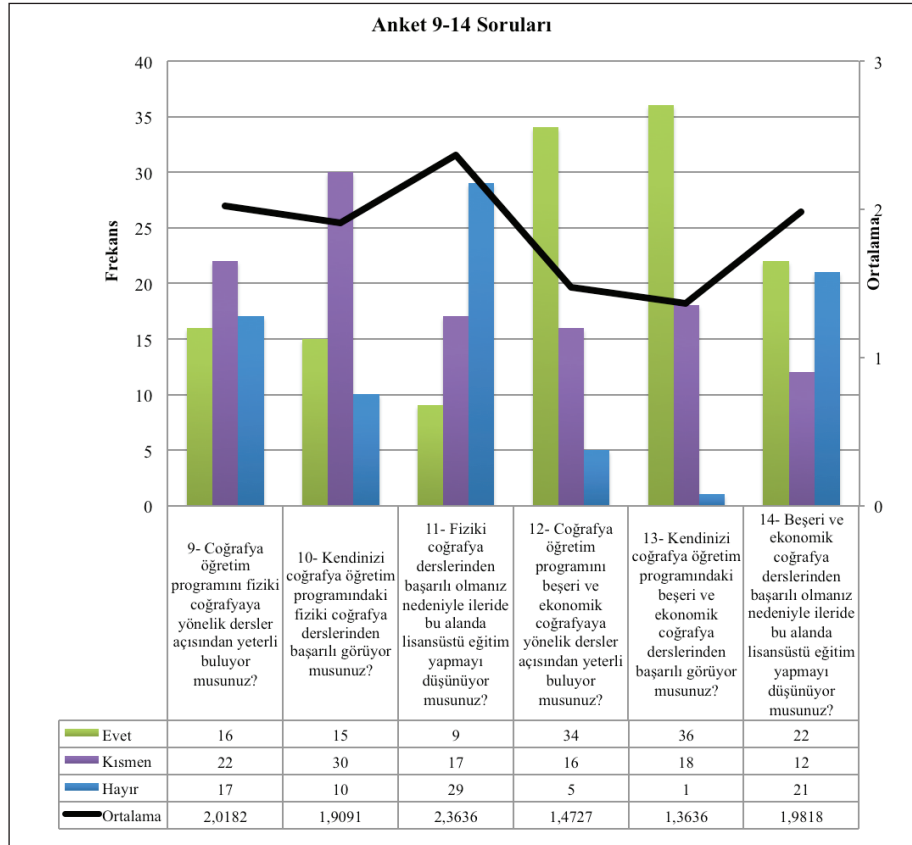
Ayrıca görüşmelerde katılımcılara, en çok hangi sınıf ve hangi dönemde zorlandıkları sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen yanıtlar Tablo 2'de gösterilmiştir.



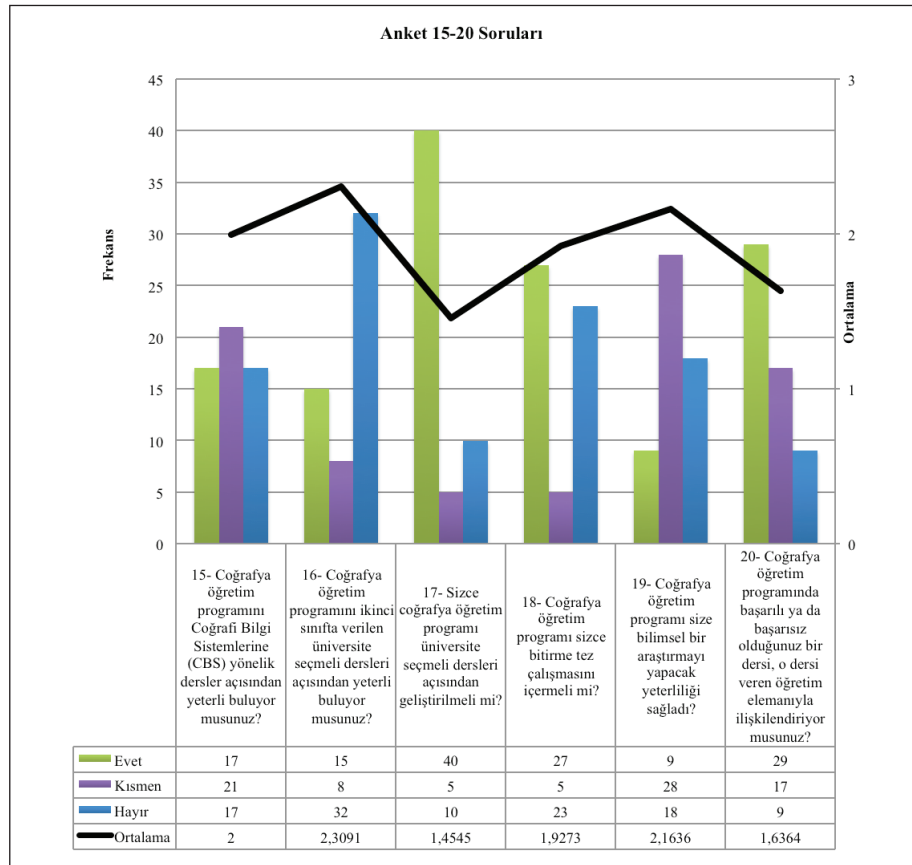
Şekil 1: Birinci alt problem bulguları.



Şekil 2: İkinci alt problem bulguları.



Şekil 3: Üçüncü alt problem bulguları.



Şekil 4: Dördüncü alt problem bulguları.

Tablo 1: Katılımcıların Görüşme Formunda Yer Alan İlk Beş Soruya Verdikleri Yanıtların Frekans Değerleri ve Görüşleri

Sorular	En yüksek frekansa sahip ilk beş ders	f*	Örnek Alıntılar
Görüşme Sorusu 1: Coğrafya öğretim programındaki <u>zorunlu</u> coğrafya derslerinden hangisi ya da hangilerini gerekli görmüyorsunuz?	• Biyocoğrafya	10	• <i>Biyocoğrafya dersi gerekli değil. Çünkü zor. (K18)</i>
	• Gerekli olmayan bir ders olduğunu düşünmüyorum.	9	• <i>Zorunlu olan tüm dersleri gerekli görüyorum. Zorunlu derslere ekleme bile yapılabilir. (K12)</i>
	• Havza yönetimi	8	• <i>Havza yönetimi ve Uzaktan algılama dersleri gerekli değil. (K51)</i>
	• Turizm coğrafyası	7	• <i>Turizm coğrafyası ve Uzaktan algılama bence zorunlu olmamalı. (K25)</i>
	• Uzaktan algılama	6	• <i>Bitirme çalışması I ve II dersleri zorunlu olmamalı. (K13)</i>
Görüşme Sorusu 2: Coğrafya öğretim programındaki <u>seçmeli</u> coğrafya derslerinden hangisi ya da hangilerini gerekli görmüyorsunuz?	• Osmanlıca I ve II	19	• <i>Kesinlikle Osmanlıca I-II. (K14)</i>
	• Kuaterner	12	• <i>Kuaterner olmayabilir. (K9)</i>
	• Fitocoğrafya	8	• <i>Arazi kullanımı, hukuk ve politikalar seçmeli dersini gerekli görmüyorum. (K7)</i>
	• Arazi kullanımı, hukuk ve politikalar	5	• <i>Biyocoğrafya ile aynı olan Fitocoğrafya seçmeli dersini gereksiz görüyorum. (K43)</i>
	• Çevre sorunları	5	• <i>İstedığımız seçmeli derslerin açılmaması da bir problem. Bizlere sorularak da yapılabilir. (K44)</i>
Görüşme Sorusu 3: Coğrafya öğretim programındaki <u>zorunlu</u> ya da <u>seçmeli</u> coğrafya dersleri haricinde programda olmasını istediğiniz bir ders var mı?	• Önerilebileceğim yeni bir ders yok.	14	• <i>Yeterince zengin. Önerilebileceğim bir ders yok. (K39)</i>
	• Harita çalışmalarına yönelik dersler istiyorum.	14	• <i>Dünya ülkeleri şeklinde dersler açılabilir. (K32)</i>
	• Arazi çalışmalarının her dönem olması	11	• <i>Arazi çalışmalarına yönelik dersler her dönem olabilir. (K54).</i>
	• Ülkeler coğrafyası	6	• <i>Farklı Harita çalışmaları, Dağcılık, Kampçılık gibi dersler açılabilir. (K17)</i>
	• Dağcılık ve kampçılık	5	• <i>Araştırmacı olarak yetişiyorsak, toprak vb. analizler yapalım. Saha çalışması ve uygulamalı dersleri arttıralım. (K45)</i>
Görüşme Sorusu 4: Coğrafya öğretim programı derslerinden en çok zorlandığınız ders ya da dersler hangileri oldu?	• Klimatoloji I ve II	24	• <i>Klimatoloji dersleri oldukça zor. Bu ders 1. sınıfta olmamalı. (K1)</i>
	• Biyocoğrafya	14	• <i>Siyasi coğrafya dersi zordu. (K3)</i>
	• Ekonomik coğrafya I ve II	11	• <i>Biyocoğrafya, CBS I ve II dersleri, Klimatoloji I ve II zorlu dersler. (K10)</i>
	• CBS I ve II	6	• <i>Ekonomik coğrafya I ve II dersleri benim için zordu. (K37)</i>
	• Siyasi coğrafya	6	• <i>Klimatoloji dersleri ve Biyocoğrafya kesinlikle zordu. (K17)</i>
Görüşme Sorusu 5: Coğrafya öğretim programı derslerinden en kolay başardığınızı düşündüğünüz ders ya da dersler hangileri oldu?	• Genel jeoloji	6	• <i>Bana sorarsanız Genel jeoloji dersi en kolaydı. (K36)</i>
	• Türkiye kıyı bölgeleri	6	• <i>Coğrafyaya giriş bana en kolay geldi. (K8)</i>
	• Hidroğrafya	6	• <i>Ulaşım coğrafyası dersi kolaydı. (K11)</i>
	• Coğrafyaya giriş	5	• <i>Hidroğrafya kolay bir ders. (K26)</i>
	• Ulaşım coğrafyası	4	• <i>Türkiye kıyı bölgeleri dersi bana kolay geldi. (K31)</i>

* Birden çok yanıt belirtenler olmuştur.

Tablo 2: Katılımcıların En Çok Zorlandıkları Yıl ve Döneme İlişkin Frekans Değerleri ve Görüşleri

Soru	Yıl ve Dönem	f*	Örnek Alıntılar
Görüşme Sorusu 6: Coğrafya öğretim programında en çok zorlandığınız sınıf ve dönem hangisi oldu?	2. Sınıf Bahar	20	<ul style="list-style-type: none"> • 2. sınıf bahar dönemi bana oldukça zor geldi. (K6) • En zorladığım dönem 2. sınıfın özellikle bahar dönemiydi. (K10) • Yeni başladığımız ilk yıl. Yani 1. sınıf güz (K16) • Hem güz hem bahar dönemi 1. sınıf düzeyinde zordu. (K17) • 2. sınıfın güz ve 3. sınıfın güz dönemi bana nedense zor geldi. (K35) • İçinde bulunduğumuz 4. sınıf bahar mezuniyet ile birlikte zor gelen dönem oldu. (K42)
	2. Sınıf Güz	17	
	1. Sınıf Güz	11	
	1. Sınıf Bahar	5	
	3. Sınıf Bahar	4	
	3. Sınıf Güz	3	
	4. Sınıf Bahar	3	
	4. Sınıf Güz	2	

* Birden çok yanıt belirtenler olmuştur.

TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER

Öncelikle 55 katılımcıya coğrafya öğretim programının genel değerlendirilmesine yönelik sorular yöneltilmiştir. Şekil 1'de anket sonuçları, genel anlamda katılımcıların coğrafya öğretim programını yeterli görmediğini göstermektedir. Yeterli gören katılımcı sayısı (f=8) sınırlıdır. Katılımcıların en az yarısı (f=29) öğretim programını yoğun bulmazken, daha da fazlası (f=33) öğretim programının zorluğunun sınıftan sınıfa farklılaştığını düşünmektedir. Hem coğrafya öğretim programı ders yapısının genelden özele gidişi (f=9) hem de yeterli bilgi ve birikimi sağlaması (f=9) sınırlı katılımcı tarafından yeterli görülmektedir. Neredeyse katılımcıların yarısı (f=26) öğretim programını uygulamalar yönünden yetersiz bulmaktadır.

Uygulamaya yönelik olarak Yazıcı (2015) yaptığı çalışmada, coğrafya bölümü öğrencilerinin fiziki coğrafya ve özellikle de jeomorfoloji dersine yönelik materyal hazırlamasının önemi ne dikkat çekmiş ve üç boyutlu materyallerin yararlı olduğu yönünde tespitlerde bulunmuştur. Coğrafya bölümü öğretim programlarında materyal geliştirmeye yönelik olarak yapılacak revizyonlarla hem görsel, hem ürün odaklı hem de aktif katılımın sağlandığı uygulama çalışmaları öğrencilere olumlu katkılar sağlayabilir.

Şekil 1'deki bulgulara ek olarak, yapılan görüşmelerde de araştırma sonuçları derslerin uygulamalı şekilde olması yönünde talep olduğunu göstermektedir. Katılımcılarca coğrafya öğretim programındaki uygulama eksikliğinin bu yönde iyileştirilmesi talep edilmiştir. Arı (2020a) tarafından yapılan araştırmada da bu dile getirilerek; coğrafyada arazi çalışmalarının coğrafya için öneminden bahsedilmiş ve eksiklik olarak bazı coğrafya bölümü öğretim programlarında arazi çalışmalarının yer almasından, program çıktılarında ve beceri kazandırmada arazi çalışmalarının yeterli olmamasından söz edilmiştir. Ayrıca Arı (2020b) çalışmasında, coğrafya alan çalışmalarının (fieldwork) öğretim programlarına iyi entegre edilmediğini vurgulamıştır. Arazi çalışmalarının daha bilimsel ve sistematik bir şekilde öğretim programlarına entegre edilmesi önerisinde bulunmuştur. Bu açılarından düşünüldüğünde coğrafya öğretim programındaki dersler ve içeriklerinin uygulamaya yönelik taraflarının geliştirilmesi ve arazi çalışmalarının artırılmasının uygulamaya katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu konuda Yasak ve diğerleri (2020) Batı Avrupa, ABD ve Kanada gibi ülkelerin coğrafya

eğitiminde problem ve çözümüne yönelik bir öğretim programı oluşturduklarını ve bilişim teknolojilerinin entegrasyonuna önem verdiklerini belirtmişlerdir. Coğrafya öğretim programları hazırlanırken benzeri önerilerin dikkate alınmasında fayda bulunmaktadır.

Literatürde coğrafya öğretim programına yönelik farklı araştırmalar ve öneriler de vardır. İlhan (2007) tarafından yapılan çalışmada, Dokuz Eylül Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği lisans öğretim programı Cambridge Üniversitesi Coğrafya Bölümü öğretim programı ile karşılaştırılmıştır. Dokuz Eylül Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği, bir öğretmenlik programı olması nedeniyle Cambridge Üniversite Coğrafya Bölümü'nden yapısal anlamda farklılaşsa da; fiziki, beşeri ve iktisadi, siyasi coğrafya derslerinde benzerlik tespit edilmiştir. Bölgesel, turizm, klimatoloji, paleocoğrafya, volkan bilimi gibi derslerdeyse farklılıklar gözlenmiştir. Yine Gülersoy (2013) doğal kaynak, miras ve korunması konusunda coğrafya bölümü ve coğrafya öğretmenliğindeki birkaç bölüm öğretim programı haricinde ders açısından yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca yazar, Anglo-Sakson ülkelerindeki üniversitelerde coğrafya bölümlerinde Heritage and Cultural Environments vb. derslerin olduğundan söz ederek doğal kaynak, miras ve korunması konusunda öğretim programlarında yapılacak revizyonların faydalı olacağı tavsiyesinde bulunur.

Benzer şekilde dünya nüfusunun artması, dünya için pek çok problemi beraberinde getirmektedir. Öte yandan bazen doğanın bazen de insanın etkiyle son yıllarda doğal afetlerin önemi giderek artmaktadır. Hem dünyada hem de Türkiye'de sık sık doğal afetler yaşanmaktadır. Sözcü & Aydınöz (2020) yaptıkları çalışmada dünyaya mekânsal açıdan bakan coğrafyacıların, arazide yani yaşanan mekânda olması tavsiyesinde bulunarak, uygulama derslerinin ağırlıklarının öğretim programında artırılması konusunda önerilerde bulunmuşlardır. Böyle uygulamaların doğal afet duyarlılığına sahip coğrafyacıların yetişmesine katkısı olacağını belirtmişlerdir. Bu öneriler, ileride yapılacak coğrafya öğretim programı iyileştirmeleri ve yenilikleri için dikkate alınmalıdır.

Şekil 2'de gösterildiği üzere, coğrafya bölümü öğretim programı içerisinde yer alan birinci sınıf YÖK zorunlu derslerinin (Türk Dili, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Yabancı Dil) uzaktan eğitim ile verilmesini uygun görmeyenler, katılımcıların yarısından

fazlasını (f=29) oluşturmaktadır. Öte yandan katkı düzeyini yeterli görmeyenler (f=36) daha da fazladır. Bu durum, uzaktan eğitim yoluyla verilen bu derslerin uygun görülme ve yeterli fayda sağlama konusunda sınırlı desteklendiğini göstermektedir. Benzeri bulgular, Eroğlu & Kalaycı (2020) araştırmasında da belirtilmiştir.

Şekil 3'deki bulgular, coğrafya öğretim programındaki fiziki coğrafya ile beşeri ve ekonomik coğrafya derslerinin öğretim programı içerisindeki yeri ve katılımcıların kendilerini bu derslerden yeterli görme düzeyleri ile ilgilidir. Bu doğrultuda katılımcılardan "evet" yanıtını verip, tam anlamıyla öğretim programı içerisindeki fiziki coğrafya derslerinin yoğunluğunu beğenen (f=16) ve yine fiziki coğrafya derslerinden kendini başarılı gören (f=15) katılımcı sayısı sınırlıdır. Bunlara ek olarak ileride fiziki coğrafya alanında lisansüstü eğitim yapma isteği (f=9) daha da sınırlıdır. Bu durum derslerin zorluğu, yoğunluğu vb. gibi farklı sebeplerden kaynaklanabilir ve nedenlerinin araştırılması gerekir. Çünkü Geçit & Tokdemir (2016) tarafından yapılan çalışmada, katılımcıların coğrafya algılarının coğrafyanın diğer alanlarından ziyade daha çok fiziki coğrafya öğelerine ilişkin olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 3 bulgularında gösterildiği gibi, katılımcılardan "evet" yanıtını verip, tam anlamıyla öğretim programı içerisindeki beşeri ve ekonomik coğrafya derslerinin yoğunluğunu beğenen (f=34) ve yine beşeri ve ekonomik coğrafya derslerinden kendini başarılı gören (f=36) katılımcı belirlenmiştir. İleride beşeri ve ekonomik coğrafya alanında yüksek lisans yapma isteği (f=22), fiziki coğrafyaya kıyasla (f=9) daha yüksek bir değere sahiptir. Görüşme sorularına verilen yanıtlarda da beşeri ve ekonomik coğrafya derslerinin, fiziki coğrafya derslerine kıyasla daha kolay görüldüğü tespit edilmiştir. Coğrafya öğretim programlarındaki fiziki coğrafya derslerine yönelik bakış açısı ve gerekçeleri farklı araştırmalarla sorgulanmalıdır.

Şekil 4 bulguları, coğrafya öğretim programındaki CBS derslerinin yoğunluğunu "evet" deyip tam anlamıyla yeterli bulan (f=17) katılımcı olduğunu göstermektedir. Kalan katılımcılar CBS derslerini ya kısmen yetersiz görmekte (f=21) ya da "hayır" diyerek yetersiz (f=17) bulmaktadır. Yiğit ve diğerleri (2011) yaptığı çalışmada geçmiş yıllara nazaran CBS derslerinin coğrafya bölümlerinde daha fazla yer almasına rağmen yine de derslerin az, hem laboratuvar hem de bilgisayar programlarının eksik olduğunu bildirmişlerdir. Yiğit ve diğerleri (2011) bu konuda öneri olarak, öğrencilerden yeterli ders alanlara CBS sertifikası verilmesinin faydalı olacağını belirtmişlerdir. İki araştırma arasında ders sayılarının az olması konusunda benzerlikler olduğu söylenebilir.

Yine Şekil 4'de, katılımcılardan Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nin bütün bölümlerinde iki dönem hâlinde alınan ve adı üniversite hobi dersleri olarak da geçen öğrencilerin bütün bölümlerden ortak katıldığı seçmeli derslere yönelik sorular da yöneltilmiştir. Bu derslerin katkısını "hayır" diyerek yetersiz görenlerin yarısından fazla (f=32) olduğu Şekil 4'de görülmektedir. Ek olarak çoğu katılımcı (f=40) ortak üniversite seçmeli derslerinin geliştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Araştırma üzerine çalışan ve bir Fen Edebiyat Fakültesi bölümü

olan coğrafya bölümünde bitirme çalışmasını "hayır" diyerek gerekli görmeyen katılımcı sayısı da (f=23) az değildir. Öte yandan bu veriyi destekler nitelikte, katılımcılardan kendini bilimsel araştırmayı tam olarak yapabilecek düzeyde yeterli hissedilenlerin sayısı oldukça sınırlı (f=9) düzeydedir. Bu sonuçlar, katılımcıların kendilerini bilimsel bir araştırmayı sürdürebilecek yeterlilikte hissetmedikleri kaygısından dolayı bitirme tezini de pek gerekli görmedikleri sonucuyla ilişkilendirilebilir. Aslında bu sonuçların tam tersinin olması gerekmektedir. Şahin & Özey (2012) yaptıkları çalışmada İngiltere'de coğrafya lisans aşamasında arazi çalışmasının önemli olduğunu ve aynı zamanda arazi çalışmasının öğretim programı içerisinde bitirme tezi yazımına da temel oluşturduğunu vurgulamışlardır. Belirtilen çalışmanın önerdiği gibi, coğrafya öğretim programları da bu konuda revize edilebilir ve lisans bitirme tezlerinin arazide yapılan uygulama çalışmalarına dayandırılmasının önemi öğretim programlarına yansıtılabilir. Aynı şekilde Doğanay (2012) çalışmada iyi düzeyde bir bitirme tezi hazırlanmasını önerir. Bu şekilde, hem eğitim ve öğretim çalışmaları yapılarak öğrencilerin bilimsel bir alt yapı oluşturmaları sağlanabilir hem de uygulama çalışmalarına yönelik adımlar atılabilir.

Anket verisi olarak Şekil 4'de belirtilen son bulgu, başarıyı ya da başarısızlığı o dersin öğretim elemanı ile ilişkilendirmeye yöneliktir. Bir dersteki başarı ya da başarısızlığı o dersin öğretim elemanı ile ilişkilendirmeyenler oldukça sınırlı (f=9) düzeydedir. Bu sonuç, dersteki başarı ya da başarısızlığı öğrencilerin öğretim elemanı ile ilişkilendirdiğini göstermektedir. Nitekim Özgüngör & Duru (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretim elemanının niteliğini belirleyen temel unsurun, sınıfta öğretim elemanın etkililiği ve davranışı olduğu belirtilmiştir.

Görüşme bulgularına dayalı veriler, Tablo 1'de özetlenmiştir. İlk görüşme sorusuna verilen yanıtlar, coğrafya bölümleri için önemli bir ders olan Biyocoğrafya dersinin katılımcılar (f=10) tarafından en gereksiz görülen zorunlu ders olduğunu göstermektedir. Görüşmelerde belirtildiği üzere, burada özellikle dersin içeriğinin zorluğu ve Latince kelimeler içermesinin rolü büyüktür. Burada öğrencilerin dersin gerekliliğinden öte dersin zorluğunu kriter olarak düşündükleri çıkarımı yapılabilir. Ayrıca "gerekli olmayan bir ders olduğunu düşünmüyorum" yanıtını belirten katılımcılar, en yüksek ikinci frekans (f=9) değerine sahiptir. Katılımcılara göre Havza Yönetimi (f=8), Turizm Coğrafyası (f=7), Uzaktan Algılama (f=6) dersleri zorunlu dersler içerisinde olmamalıdır. Zorunlu ya da seçmeli derslerin dönemlere dağılışında bu ve benzeri bulgular dikkate alınabilir.

Zorunlu derslerden sonra, seçmeli derslerden en gerekli görülmeyen dersin hangisi olduğu sorusu katılımcılara yöneltilmiştir. İkinci görüşme sorusuna verilen yanıt, seçmeli ders havuzunda en gereksiz görülen dersin (f=19) Osmanlıca I-II olduğunu göstermektedir. Bu ders, öğrencilere alternatif bir ders olarak seçmeli ders havuzuna eklense de katılımcılar tarafından coğrafya bölümü için gerekli görülmemiştir. Katılımcıların bu görüşü önemlidir. Ancak seçmeli ders havuzunda yer alan ve coğrafya için en önemli derslerden biri olan Kuaterner dersi en gereksiz görülen ikinci ders (f=12) durumundadır. Dünyanın bugünkü görünümünü almasında oldukça önemli jeolojik bir dönemi ifade eden Kuaterner dersinin önemi öğrencilere daha iyi anla-

tilmalıdır. Yine biyocoğrafyanın bir alt dalı olan ve seçmeli ders havuzuna konulan Fitocoğrafya dersi de öğrenciler tarafından pek gerekli (f=8) görülmemektedir. Bu dersin de içeriği zor olsa da gerekliliği iyi anlatılmalıdır. Arazi Kullanımı Hukuk ve Politikalar (f=5), Çevre Sorunları (f=5) dersleri öğretim programındaki dersler arasında gerekli görülmeyen diğer seçmeli derslerin başında gelmektedir.

Katılımcılara üçüncü görüşme sorusu olarak coğrafya öğretim programında hem zorunlu hem de seçmeli dersler haricinde olmasını istediğiniz bir ders var mı? sorusu yöneltilmiştir. Tablo 1'de görüldüğü üzere; eşit frekans değeri ile en yüksek değere sahip iki ders; "önerebileceğim yeni bir ders yok" (f=14) ve "harita çalışmalarına yönelik dersler istiyorum" (f=14) şeklinde belirtilmiştir. Diğer yüksek frekansa sahip olup (f=11) öğretim programında olması istenen ders "arazi çalışmalarının her dönem olması" yönündedir. Özellikle coğrafya dersleri için önemli bir yere sahip olan hem harita hem de arazi çalışmaları, katılımcıların görüşüne göre öğretim programında yeterli ağırlığa sahip değildir. Ayrıca yapılan görüşmelerde de her zaman arazi çalışmalarına yönelik uygulama faaliyetleri talep edilmiştir. Garipağaoğlu (2001) yaptığı çalışmada, meslek edinme amacıyla coğrafya eğitimi alan öğrencilerin gezi ve gözlem çalışmalarını bilimsel amaçlarla mutlaka yapmalarını ve kısa ya da uzun mesafeli gezilerin sıklıkla düzenlenmesinin faydalı olacağını belirtir. Bu görüş, elde edilen araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Ek olarak; Ülkeler Coğrafyası (f=6) ile Dağcılık ve Kampçılık (f=5) dersleri de öğrenciler tarafından öğretim programına eklenmesi yönünde talep edilen dersler olarak görülmektedir.

Dördüncü görüşme sorusuna bakıldığında, coğrafya öğretim programında en çok zorlanılan dersin hangisi olduğu katılımcılara yöneltilmiştir. Tablo 1'de öğrencilerin en çok zorlandığı derslerin başında Klimatoloji I ve II dersleri (f=24), Biyocoğrafya (f=14) ve Ekonomik Coğrafya I ve II dersleri (f=11) gelmektedir. Aslında belirtilen bu dersler coğrafya bölümleri dersleri içerisinde çoğu zaman zorunlu olan, olmazsa olmaz derslerdir. Derslerin zorlukları coğrafya bölümünde okuyan öğrenciler tarafından bilinmektedir. Görüşmelerde özellikle Klimatoloji dersinin üst dönemlerde alınabileceğine yönelik fikirler de belirtilmiştir. CBS I ve II (f=6) ile Siyasi Coğrafya (f=6) dersleri aynı frekans değeri ile zorlanılan diğer dersler olarak belirtilmiştir.

Beşinci görüşme sorusu, coğrafya öğretim programında en kolay başarılan dersin hangisi olduğuna yöneliktir. En kolay başarılan ilk üç ders; Genel Jeoloji (f=6), Türkiye Kıyı Bölgeleri (f=6) ve Hidroğrafya (f=6) olarak belirtilmiştir. Hepsisi aynı frekans (f=6) değerine sahiptir. Görüşmelerde kolay başarıldığı belirtilen diğer dersler; Coğrafyaya Giriş (f=5), Ulaşım Coğrafyası (f=4) şeklinde ilk beş sırada belirtilmiştir.

Öte yandan bir öğretim programı hazırlanırken geçerliliğin sağlanması adına temel ve gerekli derslerin öğretim programı içerisindeki yeri kadar, derslerin öğretim programına dengeli dağıtılması da oldukça önemlidir. Coğrafya bölümleri için olmazsa olmaz ya da kolay-zor olduğu düşünülen derslerin ders havuzuna dağıtılmasının kritikliği görüşmelerle öne çıkmıştır. Bunu belirlemek adına katılımcılara Tablo 2'de belirtilen altıncı

görüşme sorusu yöneltilmiştir. En çok zorlanılan sınıf, 2. Sınıf Bahar (f=20) ve 2. Sınıf Güz (f=17) dönemleri olarak belirtilmiştir. Sonrasında 1. Sınıf Güz (f=11), 1. Sınıf Bahar (f=5), 3. Sınıf Bahar (f=4), 3. Sınıf Güz (f=3) sırasıyla yüksek frekans değerlerine sahiptir. En kolay başarılan sınıf düzeyi ise 4. Sınıf Bahar (f=3) ve 4. Sınıf Güz (f=2) dönemleridir. Bu sonuç, öğrencilerin birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar farklı sınıf seviyesi ve dönemlerde zorlandıklarını göstermektedir. Coğrafya öğretim programı hazırlanırken derslerin zorluklarının sınıf ve dönemlere dengeli dağıtılmasının önemi bu bulguyla öne çıkmaktadır.

Doğanay & Zaman (2002) neden coğrafya eğitimi alınıp veya yapılmayacağını ortaöğretimde iyi bilinmesi gerekliliğinden bahseder. Temel coğrafya eğitiminin yanında, özellikle yükseköğretim düzeyinde meslek kazandırmanın hedeflendiği coğrafya eğitiminin daha da iyi düzenlenmesi gereklidir. Çünkü yükseköğretimde bugün artık gelişen şartlar ve ihtiyaçlar meslek edinme, üniversite ve bölümlerden beklentinin değişebileceğini göstermektedir. Bu konuda coğrafya bölümleri ve burada yürütülen eğitim öğretimin de zamana ve şartlara uyum sağlaması oldukça önemlidir. Şahin (2017) yaptığı çalışmada, coğrafya bölümü öğrencilerinin kendi alanlarını hem statü hem de maddi olanaklar anlamında üst düzey bir alan olarak görmediklerini ancak mesleğin onları mutlu ettiğini tespit etmiştir. İlhan ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmada, küreselleşmenin yaratmış olduğu fırsatların iyi değerlendirilmesi gerektiği, istihdamda yaşanan sorunların çözülmesi adına dil öğrenimine ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Hatta lisans derslerinin bazılarının yabancı dil ile verilerek, CBS, ekoloji, istatistik, turizm vb. derslerle alternatif alanlarda çalışma imkânlarının desteklenmesi önerilmektedir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, Türkiye'de coğrafya bölümlerinde kısmen (ilk birkaç yılın ortak olması) ya da tamamen ortak bir program düzenlenmesi faydalı olabilir. Özellikle zorunlu olması gereken dersler ve içeriklerini kapsayan bir ulusal çekirdek program oluşturularak sonrasında uzmanlaşmaya olanak sağlayan bir coğrafya öğretim programı uygulanabilir. Bu ortak uygulamaların, üniversiteler arası yatay geçişlerde de kolaylık sağlayacağı aşikârdır. Şeremet (2017) coğrafya bölümleri arasında denge kurma adına öğretim programı standartlarının oluşturulmasını önermektedir. Dünyadaki coğrafya bölümleri ile entegrasyonu sağlamak adına anabilim dalları konusunda da yenilikler yapılabilir. Yasak ve diğerleri (2020) yaptıkları çalışmada, Macar Pecs Üniversitesi Coğrafya Bölümü'nde anabilim dallarının Türkiye'den farklılaştığını tespit etmişlerdir. Özellikle bu üniversitede Jeoloji ve Meteoroloji, Kent Çalışmaları, Kalkınma ve Bölgesel Çalışmalar vb. gibi anabilim dalı farklılıkları olduğu çalışmada bildirilmiştir. Bu konuda gelişen ve değişen şartlara cevap verecek anabilim dalları yapılmasına Türkiye'de de gidilebilir.

Araştırma bulgularından hareketle, coğrafya bölümleri için öğretim elemanlarının tutumlarının da derslerin sevilip sevilmemesinde etkisinin olduğu görülmektedir. Coğrafya öğretim elemanlarına da bu konuda önemli görevler düşmektedir. Çağı yakalayabilmek adına öğretim elemanları kendini yenilemeli, ders içeriklerini gözden geçirmeli, derslerine yönelik olumsuz öğrenci tutumlarını ortadan kaldırmalıdır. Şahin (2017) tara-

findan yapılan çalışmada coğrafya öğretim elemanlarının derslerde akademik bilgileri aktarmaları yanında güncel konularla bağlantı ve bunları derslere yansıtma önerisinde bulunmaktadır.

Son olarak, yeterli bir coğrafya lisans öğretim programının oluşabilmesi adına; iyi bir coğrafya lisans öğretiminin amacının ve bir mezunda bulunması gereken bilgi, beceri, nitelik ve yeterliliklerin de öncelikle belirlenmesi gereklidir. 21. yy. coğrafya mezunlarında bulunması gereken yeterlilikler adına dünya örnekleri iyi incelenerek, mutlaka ihtiyaç analizleri yapılmalı, değişen ve gelişen şartlara uyum sağlanmalıdır. Ayrıca öğretim programındaki her coğrafya ders içeriğinin; araştıran, sorgulayan, eleştirel düşünebilen, problem çözmeyi önceleyen, yaratıcılığı teşvik eden bir yapıda olması gerekir. Ayrıca mekân ve çevresinde olup biteni iyi analiz edip, çözümler üretebilen mezunlar vermek hedeflenmelidir. Çünkü bu yeterlilikler, günümüzde her lisans mezununun kazanması gerekli temel beceriler arasında sayılabilir.

Araştırma sonuçlarından ve literatürden hareketle,

1. Özellikle coğrafya öğretim programının yıldan yıla ve dönemden döneme zorlaşıp kolaylaşması yönündeki geliştirmeler ve yoğunluğuna yönelik iyileştirmeler yapılabilir.
2. Coğrafya öğretim programının uygulamalı yönü geliştirilebilir.
3. YÖK zorunlu derslerinin uzaktan eğitimle verilmesi konusunda iyileştirmeler yapılabilir.
4. Coğrafya öğretim programındaki özellikle fiziki coğrafya disiplinine ait derslerin yoğunluğu, sevilip sevilmemeye nedenleri ve bu alanda lisansüstü eğitim yapma/yapmama isteği araştırılabilir.
5. Düzenli aralıklarla ihtiyaç analizi yapılarak dersler ve içerikleri yenilenebilir.
6. Seçmeli ders havuzu, öğrencilerin beklentileri doğrultusunda genişletilebilir. (Arazi çalışmalarını içeren uygulamalı dersler, kampçılık, dağcılık vb.)

Bu çalışmada, örneklem/çalışma grubunun sadece bir üniversitedeki katılımcılardan oluşması bir sınırlılık oluştursa da bu çalışmadan elde edilen sonuçların coğrafya öğretim programlarının içeriğine ve geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca gelecekte, daha geniş ve farklı üniversitelerden seçilecek örneklem/çalışma gruplarıyla yapılacak yeni çalışmaların literatüre katkı sağlayacağı şimdiden söylenebilir.

KAYNAKLAR

- Arı, Y. (2020a). Coğrafya lisans programlarında arazi çalışmaları: Uygulayıcı öğretim üyelerinin görüşlerine dayalı nitel bir analiz. *Doğu Coğrafya Dergisi* 25(43), 13-30.
- Arı, Y. (2020b). Fieldwork in geography undergraduate degree programmes of Turkish Universities: Status, challenges and prospects. *Journal of Geography in Higher Education*, 44(2), 285-309.
- Doğanay, H. (2012). Kuruluşunun 55. yıldönümünde Atatürk Üniversitesi'nde coğrafya araştırmaları ve eğitimi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 17(28), 1-32.
- Doğanay, H., & Zaman, S. (2002). Orta öğretim coğrafya eğitiminde hedefler-stratejiler ve amaçlar. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 7(8), 7-25.
- Eroğlu, F., & Kalaycı, N. (2020). Üniversitelerdeki zorunlu ortak derslerden yabancı dil dersinin uzaktan ve yüz yüze eğitim uygulamalarının karşılaştırılarak değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 236-265.
- Garipağaoğlu, N. (2001). Gezi-gözlem metodunun coğrafya eğitimi ve öğretimindeki yeri (Die Rolle der Expeditionellen Methode im Geographie-Unterricht). *Marmara Coğrafya Dergisi*, 3(2), 13-30.
- Geçit, Y., & Tokdemir, M. A. (2016). Fen-edebiyat fakültesi tarih bölümü mezunlarının coğrafyaya yönelik görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 71-90.
- Gülersoy, A. E. (2013). Doğal mirasın korunması açısından sosyal bilgiler (ortaokul) ve coğrafya (orta ve yükseköğretim) müfredat programlarının değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 315-354.
- Gümüş, N., & İlhan, A. (2013). Küreselleşmenin Türkiye üniversiteleri coğrafya öğretmenliği ve bölümleri yapısı üzerinde etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 47-71.
- Gümüşçü, O., & Karakaş Özür, N. (2016). Türkiye'de modern coğrafyanın kuruluşu ve örgütlenmesi (1915-1941). *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 32(93), 105-148.
- İlhan, A. (2007). Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi coğrafya lisans ders programı ile Cambridge Üniversitesi Coğrafya Bölümü lisans ders programının karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 152-162.
- İlhan, A., Gülersoy, A. E., & Gümüş, N., (2013). Coğrafya bölümü ve coğrafya öğretmenliği anabilim dalı mezunlarının mezuniyet sonrası karşılaştıkları istihdam sorunu. *Turkish Studies*, 8(9), 1585-1602.
- Kayan, İ. (2000). Türkiye üniversitelerinde coğrafya eğitimi: Amaç, yeni hedefler, sorunlar ve öneriler. *Ege Coğrafya Dergisi*, 11, 7-22.
- Koçman, A. (1999). Cumhuriyet döneminde yüksek öğretim kurumlarında coğrafya öğretimi ve sorunları. *Ege Coğrafya Dergisi*, 10, 1-14.
- Özçağlar, A. (2020). Türkiye'de coğrafya literatürünün gelişmesinde Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Coğrafya Bölümü'nün rolü ve önemi. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 18(35), 215-254.
- Özgüngör, S., & Duru, E. (2014). Öğretim elemanları ve ders özelliklerinin öğretim elemanlarının performanslarına ilişkin değerlendirmelerle ilişkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 175-188.
- Pirog, D. (2012). Changes to the conception of geography curricula within university education in Poland in the 21st century in the face of labour market challenges. *European Journal of Geography*, 3(2), 24-41.
- Plano Clark, V. L., & Ivankova, N. V. (2018). Karma yöntemler araştırması alana yönelik bir kılavuz / Mixed Methods Research A Guide to The Field, (Ö. Çokluk Bökeoğlu, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (1. Basımdan Çeviri 2016)

- Sözcü, U., & Aydınöz, D. (2020). Analysing the awareness of geography department students on natural disasters in the scope of spatial thinking, *Erciyes Journal of Education*, 4(1), 1-19.
- Şahin, V. (2017). First-year student views on geography as a department and as a profession/Coğrafya bölümü birinci sınıf öğrencilerinin coğrafya bölümüne ve mesleğine yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1651-1658.
- Şahin, V., & Özey, R. (2012). İngiltere’de lisans düzeyinde coğrafi arazi çalışmaları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 25, 1-17.
- Şeremet, M. (2017). Coğrafya lisans programı ve istihdama yönelik karşılaştırmalı bir değerlendirme: Türkiye ve İngiltere örnekleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 36, 327-340.
- TDK (2022). Retrieved March 03, 2022 from <https://sozluk.gov.tr/>
- Tekindal, S. (2021). Nicel, nitel, karma yöntem araştırma desenleri ve istatistik-tasarımı ve yürütülmesi eğitim, psikoloji ve sosyoloji alanları için, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- TOĞÜ (2021). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Öğretim Programı. Retrieved December 10, 2021 from <https://obs.gop.edu.tr/oibs/bologna/index.aspx?lang=tr&curOp=showPac&curUnit=00&curSunit=2001241#>
- Yasak, Ü., Özav, L., & Oğan, O. (2020). Coğrafya eğitiminde yeni yaklaşımlar bağlamında Uşak ve Pecs Üniversitesi coğrafya bölümlerinin karşılaştırmalı analizi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(4), 1951-1975.
- Yazıcı, Ö. (2015). Coğrafya bölümü öğrencilerinin üç boyutlu görsel materyal geliştirmelerine yönelik deneyimleri: Karabük Üniversitesi örneği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 31, 98-131.
- Yiğit, İ., Ataol, M., & Dinç, A. (2011). Coğrafya bölümlerindeki CBS eğitimi ve CBS’nin gerekliliği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 24, 312-331.
- YÖK (1981). Yükseköğretim Kanunu, Retrieved December 14, 2021 from <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>
- YÖK (1983). Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu, Retrieved December 14, 2021 from <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2809.pdf>
- YÖK (2022). Retrieved January 02, 2022 from <https://uluslararası.yok.gov.tr/uluslararasıilasma/bologna/temel-bilgiler/bologna-sureci-nedir>

Ek 1: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Öğretim Programı

1. Yarıyıl			2. Yarıyıl		
Ders Adı	Z= Zorunlu S= Seçmeli	AKTS	Ders Adı	Z= Zorunlu S= Seçmeli	AKTS
Coğrafyaya Giriş	Z	5	Bölgesel Coğrafya	Z	4
Klimatoloji I	Z	4	Klimatoloji II	Z	4
Kartoğrafya	Z	4	Nüfus Coğrafyası	Z	4
Genel Jeoloji	Z	4	İstatistik	Z	4
Bilim Felsefesi ve Tarihi	Z	4	Jeomorfoloji I	Z	5
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	Z	2	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	Z	2
Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı	Z	2	Temel Bilgisayar Bilimleri	Z	2
Türk Dili-I	Z	2	Türk Dili-II	Z	2
Seçmeli Yabancı Dil (Fransızca I ya da İngilizce I)		27	Seçmeli Yabancı Dil (Fransızca II ya da İngilizce II)		27
Fransızca I	S	3	Fransızca II	S	3
İngilizce I	S	3	İngilizce II	S	3
Toplam		30	Toplam		30
3. Yarıyıl			4. Yarıyıl		
Ders Adı	Z= Zorunlu S= Seçmeli	AKTS	Ders Adı	Z= Zorunlu S= Seçmeli	AKTS
Jeomorfoloji II	Z	6	Toprak Coğrafyası	Z	5
Ekonomik Coğrafya I	Z	4	Ekonomik Coğrafya II	Z	4
Kırsal Yerleşmeler Coğrafyası	Z	4	Şehir Coğrafyası	Z	4
Biyocoğrafya	Z	5	Kültürel Coğrafya	Z	4
Doğal Kaynaklar ve Korunması	Z	4	Ulaşım Coğrafyası	Z	4
Enerji Kaynakları Coğrafyası	Z	5	Hidroğrafya	Z	3
Seçmeli Üniversite Dersleri I	S	2	Coğrafi Araştırma Yöntem ve Teknikleri	Z	4
Toplam		30	Seçmeli Üniversite Dersleri II	S	2
			Toplam		30
5. Yarıyıl			6. Yarıyıl		
Ders Adı	Z= Zorunlu S= Seçmeli	AKTS	Ders Adı	Z= Zorunlu S= Seçmeli	AKTS
Türkiye Fiziki Coğrafyası I	Z	5	Türkiye Fiziki Coğrafyası II	Z	5
Siyasi Coğrafya	Z	5	Turizm Coğrafyası	Z	5
Coğrafi Bilgi Sistemleri I	Z	5	Coğrafi Bilgi Sistemleri II	Z	5
Seçmeli Alan Dersi (En az 3 ders)		15	Seçmeli Alan Dersi (En az 3 ders)		15
Arazi Çalışması I	S	5	Arazi Çalışması II	S	5
Türkiye Nüfus Coğrafyası	S	5	Türkiye Yerleşme Coğrafyası	S	5
Sanayi Coğrafyası	S	5	Doğal Ortam Bozulmaları	S	5
Jeomorfolojik Haritalar	S	5	Avrupa Coğrafyası	S	5
Uygulamalı Klimatoloji	S	5	Koruma Alanları	S	5
Osmanlıca I	S	5	Coğrafi Nüfus Analizi	S	5
Tarihi Coğrafya	S	5	Osmanlıca II	S	5
Arazi Kullanımı, Hukuk ve Politikalar	S	5	Türkiye İklimi	S	5
Flüviyal Jeomorfoloji	S	5	Kırsal Kalkınma	S	5
Kültür Coğrafyası	S	5	Türkiye Jeolojisi	S	5

Kayaçlar ve Mineraller	S	5	Arazide Çalışma Yöntem ve Teknikleri	S	5
Buzul Jeomorfolojisi	S	5	Karst Jeomorfolojisi	S	5
Su Kaynakları Yönetimi	S	5	Eşitsizliğin Coğrafyası	S	5
Coğrafya Terminolojisi	S	5	Türkiye Toprakları	S	5
Asya Coğrafyası	S	5	Toplam	30	
Yenilenebilir Enerji	S	5			
Toplam		30			
7. Yarıyıl			8. Yarıyıl		
Ders Adı	Z= Zorunlu S= Seçmeli	AKTS	Ders Adı	Z= Zorunlu S= Seçmeli	AKTS
Türkiye Kıyı Bölgeleri	Z	6	Türkiye İç Bölgeleri	Z	6
Bitirme Çalışması I	Z	4	Bitirme Çalışması II	Z	4
Havza Yönetimi	Z	5	Uzaktan Algılama	Z	5
Seçmeli Alan Dersi (En az 3 ders)		15	Seçmeli Alan Dersi (En az 3 ders)		15
Çevre Sorunları	S	5	Türk Ülkeleri Coğrafyası	S	5
Arazi Çalışması III	S	5	Avrupa Birliği	S	5
Kvarterner Coğrafyası	S	5	Afetler Coğrafyası ve Yönetimi	S	5
Küresel Isınma ve İklim Değişiklikleri	S	5	Orta Asya Coğrafyası	S	5
Ortadoğu Coğrafyası	S	5	Oseonografya	S	5
Küreselleşme ve Coğrafya	S	5	Türkiye Toprak Erozyonu	S	5
Türkiye Bitki Coğrafyası	S	5	Şehir ve Bölge Planlama	S	5
Sağlık Coğrafyası	S	5	Arazi Çalışması IV	S	5
Fitocoğrafya	S	5	Güncel Toplumsal Sorunlar	S	5
Akarsu Bilimi	S	5	Zoocoğrafya	S	5
Volkan Coğrafyası	S	5	Göl Bilimi	S	5
Kuzey ve Güney Amerika Coğrafyası	S	5	Türkiye'nin Komşuları	S	5
Avustralya ve Antarktika Coğrafyası	S	5	Çevre Yönetimi	S	5
Harita Çizim Çalışmaları	S	5	Afrika Coğrafyası	S	5
Türkiye Tarım Coğrafyası	S	5	Vahşi Yaşam Alanları	S	5
Türkiye Ticaret ve Ulaşım Coğrafyası	S	5	Türkiye Sanayi Coğrafyası	S	5
Türkiye'nin Doğal Miras ve Koruma Alanları	S	5	Türkiye Madenler ve Enerji Kaynakları Coğrafyası	S	5
Girişimcilik	S	5	Türkiye Turizm Coğrafyası	S	5
Toplam		30	Çevre ve İnsan	S	5
• TOGÜ ders bilgi paketinden sadeleştirilerek hazırlanmıştır.				Toplam	30

Kaynak: TOGÜ, 2021.