

GEOETİK VE COĞRAFYA EĞİTİMİ¹

GEOETHICS AND GEOGRAPHY EDUCATION

Sedat EKİNCİ

Millî Eğitim Bakanlığı

ekinci.sedat33@gmail.com

ORCID: 0000-0002-3257-5939

Münür BİLGİLİ

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Coğrafya

Öğretmenliği

munur.bilgili@marmara.edu.tr

ORCID: 0000-0002-6841-4926

ÖZET

Geliş/Received:

5.10.2024

Kabul/Accepted:

10.12.2024

Yayın/Published:

27.12.2024

Anahtar Kelimeler

Geoetik,
Coğrafya etiği
Coğrafya eğitimi
Çevre etiği
Sosyal etik
Keywords
Geoethics,
Geography ethics,
Geography
education,
Environmental
ethics,
Social ethics,

Etik değerler, toplumlar ve bilimlerin kodlarında yer alan teorik ve uygulamalı kabullerdir. Sosyal bir bilim dalı olan coğrafya ise kendi anlayışını yansıtan bir ahlak felsefesine sahiptir. Bu araştırma coğrafya için önemli olan, ama çalışmalarda ve coğrafya eğitiminde gerektiği yeri bulamayan etiğin bu bilim dalı içindeki mevcut konumunun analiz edilmesi ve bu analizler dahilinde belli sorunlar üzerine eleştiriler getirilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu doğrultuda “Geoetik, coğrafya eğitimiyle nasıl bir ilişkiye sahiptir?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmada gömülü teori deseni kullanılmıştır. Bunun yanı sıra veri analizinde doküman analizi yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın veri kaynakları iki adet anket ve çeşitli dokümanlardan oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 50 öğretmen ve ortaöğretimden yeni mezun olmuş 50 öğrenci oluşturmaktadır. Anketler öğretmenlere çevrimiçi, öğrencilere ise yüz yüze uygulanmıştır. Verilerin analizi, kodlama tekniği ile sistematik bir şekilde gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada yapılan açık kodlama ve odaklanmış kodlamalar sonucunda araştırmanın ana kategorileri ve temaları belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, coğrafya etiği içinde en fazla ön plana çıkan tema çevre etiği olmuştur. Buna karşın sosyal etik, beklenen seviyenin oldukça gerisinde kalmıştır. Müfredatlarda ve bölüm derslerinde geoetik konusuna yeterince önem verilmediği, üzerinde durulan yerlerde ise genellikle çevre etiği lehine bir dengesizlik olduğu tespit edilmiştir. Katılımcı coğrafya öğretmenleri, coğrafya etiğinde çevre etiğinin daha fazla öne çıkarılması gerektiğini ve çevreye yönelik davranışların öğrencilere kazandırılmasının önemini vurgulamıştır.

ABSTRACT

Ethical values are theoretical and practical acceptances included in the codes of societies and sciences. Geography, a social science, has a moral philosophy that reflects its own understanding. The research was conducted to analyze the current position of ethics, which is important for geography but does not find the necessary place in studies and geography education in this branch of science and to criticize certain problems within these analyses. In this direction, the question of “What kind of relationship does geoethics have with geography education?” was sought an answer. The grounded theory design was used in the research. In addition, the document analysis method was preferred in data analysis. The data sources of the research consisted of two surveys and various documents. The study group of the research consisted of 50 teachers and 50 students who had recently graduated from high school. The surveys were applied to teachers online and to students face-to-face. The analysis of the data was carried out systematically with the coding technique. As a result of the open coding and focused coding conducted in the first stage, the main categories and themes of the research were determined. According to the research findings, the most prominent theme in geography ethics was environmental ethics. On the other hand, social ethics remained far behind the expected level. It was determined that geoethics was not given enough importance in the curricula and department courses, and in the places where it was emphasized, there was generally an imbalance in favor of environmental ethics. The participant geography teachers emphasized that environmental ethics should be given more importance in geography ethics and that it is important for students to acquire environmentally oriented behaviors.

DOI: <https://doi.org/10.69643/kaped.1561878>

Anf/Cite as: Ekinci, S. & Bilgili, M. (2024). Geoetik ve coğrafya eğitimi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 5(2), 314-336.

¹ * Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürüttüğü doktora tezinden üretilmiştir.

Giriş

Etik kavramı, farklı düşünce ekollerine ve perspektiflere göre çeşitli şekillerde tanımlanmış ve yorumlanmış bir kavramdır. Genel anlamıyla etik, iyi-kötü, doğru-yanlış olan şeyleri anlamaya ve açıklamaya çalışan felsefenin bir alt dalıdır (Rich, 2013). Toplumda ise "etik" denildiğinde genellikle meslek etiği akla gelmektedir. Ancak, etik, meslek hayatıyla sınırlı olmayıp çok daha geniş bir alanı kapsamaktadır (Kuçuradi, 2003). Etik ile ilgili yaygın bir yanlış da ahlak ile eş anlamlı zannedilmesidir. Etik, ahlakla yakından ilişkili olmakla birlikte ondan farklı bir kavramdır. Bilimsel alanda kullanıldığı haliyle etik (ahlak felsefesi), felsefenin kökleri antik çağlara dayanan bir alt dalıdır (Yıldız, 2012). Aynı zamanda, üzerinde yoğun tartışmaların ve farklı yaklaşımların bulunduğu bir alandır. Bu nedenle, tarih boyunca birçok farklı etik perspektif, iyi ve kötü, doğru ve yanlış olan şeyler hakkında kendi ilkelerini ve görüşlerini ortaya koymuştur (Kesgin, 2009).

Etiğin geliştiği ilk medeniyet kelime olarak (ethos-karakter) kökenini aldığı Yunan medeniyetidir. İlk Çağ'da bu medeniyetin hâkim etik anlayışı erdem etiği idi. Bu dönemin filozofları cesaretli, adaletli, vicdanlı, savaşçı olma gibi erdemler üzerinden etiği yorumlamışlardır (Striker, 1987). Erdem etiği, eylemlerden ziyade kişinin karakteri üzerine odaklanmıştır. Bu yüzden, erdem etiği anlayışına sahip filozoflar karakterleri ve bu karakterlerin nasıl gelişeceklerini açıklamaya çalışmışlardır (Küçüküysal ve Beyhan, 2011). Bu dönemde görülen bir diğer etik anlayış da hazcılıktır (Vatandaş, 2017). Hazcılığa göre etik olarak incelenebilecek herhangi bir şeyde önemli olan haz ve acıdır. Eylemlerin amacı hazı arttırmak ya da acıyı azaltmak olmalıdır, çünkü haz değerli acı ise değersiz bir duygudur (Weijers, 2012). Orta Çağ'da Yunan medeniyetinden kalan etik birikim İslam medeniyeti tarafından miras kabul edilmiş ve bu miras yükseltilmiştir. Eski dönemlerden kalma eserler Arapçaya tercüme edilmiş ve bu eserlerden öğrenilen fikirler İmam Gazali, Farabi, İbn-i Sina, İbn-i Rüşd gibi dönemin büyük filozofları tarafından kabul edilip geliştirilmiş ya da eleştirilerek farklı fikirler ortaya konmuştur (Butterworth, 1983). Özellikle İmam Gazali'nin çalışmaları İslam etiğinin zirve noktasını oluşturmaktadır (Cevizci, 2014). İmam Gazali'ye göre, ahlak insanı Allah'a yakınlaştırdığı gibi yaradılış maksadına en uygun hale getirmektedir (Durakoğlu, 2014). Yeni Çağ'a gelince etik, gelişim sürecini Batı'da sürdürmeye başlamıştır. Bu dönemde Avrupa'da bilim ve etik geçmişe göre daha seküler bir biçimde ele alınmaya başlanmıştır. Bu yüzden, hâkim Hristiyan etiği yerine filozoflar kendi etik teorilerini oluşturmuşlardır. Hume, Leibniz, Kant gibi önemli ahlak filozofları bu döneme damga vurmuşlardır (Rawls, 2000). Yakın Çağ'da ise etiğin ele alınmasında yükselen bir bakış açısı olan Marksizm son zamanlarda yerini postmodernizme bırakmıştır. Artık etik ikilemler çeşitlenmiş ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte yeni etik sorunlar ortaya çıkmıştır (Kobyliński, 2008). Örneğin, sosyal medyada paylaşımların, gizliliğin, yorumların sınırları nereye kadardır; robotların hakları olmalı mı, yapay zeka kriz zamanlarında hangi etik ölçüleri kullanarak karar verecek, yapay zekaya erdemler nasıl öğretilenler gibi etik soru(n)lar teknolojinin hayatımıza ve dolayısıyla etik sahaya girmesiyle ortaya çıkmıştır.

Teorik etik türlerine baktığımızda normatif etik, iyi ve ahlaklı olmanın nasıl olunması gerektiğini belli ilkelerle açıklama gayretindedir (Erdogan, 2006). Normatif etik; insan karakterini ön plana çıkaran erdem etiğini, eylemleri gerçekleştirmek için alınan hazı yeterli gören hazcılığı, eylem sonucunda acı ve mutluluğun muhasebesine göre eylemi uygun gören faydacılığı, şartlara göre değişmeyen ahlak kurallarına tam bağlılık ile sonuçtan çok eyleme odaklanan ve Immanuel Kant ile daha çok anılan deontolojik etiği ve bunlar gibi birçok etik perspektifi içinde barındırmaktadır (Cevizci, 2014). Betimleyici etik, etik meselelerin özüne doğru-yanlış gibi yargılar yakıştırmak yerine var olan etik resmi tasvir etme işine girişmektedir (Gammel, 2006). Metaetik ise kural koymak yerine var olan kuralları sorgulayan, analiz eden, bu kuralların hangi ortamda ve hangi ölçütlerle ahlaki kılındığını tartışan, inceleme odaklı etik bir yaklaşımdır (Kesgin, 2009). Eleştirel etik ise var olan etik kaideleri eleştirel bir tutumla ele alarak bunlardan sorunlu görülenleri dönüştürme gayreti içerisine giren, teorinin yanında pratiğin de olduğu etik bir yaklaşımdır (Talavera, 2021). Teorik etik dışında bir de uygulamalı etik bulunmaktadır. Uygulamalı etik, spor, medya, iş dünyası gibi günlük yaşamda karşılaştığımız alanlarda işleri kolaylaştıran ve düzene sokan etik türlerini kapsamaktadır. Bu etik türleri arasında iş etiği, spor etiği, medya etiği, tıp etiği ve çevre etiği gibi çeşitli uygulamalar bulunmaktadır (Yılmaz, 2018).

Her bilim dalında olduğu gibi coğrafyanın temelinde de bir felsefe ve daha da özelde etik bir alt yapı bulunmaktadır. Coğrafya etiği; coğrafi olarak temellendirilmiş, içerisinde pek çok perspektif bulunan bir etik türüdür. Normatif, betimsel, metaetik, eleştirel yaklaşımlarla farklı perspektifler farklı yorumlara yol açsa da etik coğrafya içinde önemli bir yer tutmaktadır (Proctor, 1998). Etiğin coğrafya için bu kadar önemli olmasına rağmen etik konulara coğrafyacıların ilgisi düşük düzeydedir. Bunun sebebi bazı coğrafyacıların etik hususları coğrafya içerisinde değerlendirmemesidir (Lynn, 1998). Bu etik türüne olan ilgiyi arttırmak amacıyla coğrafya etiği 90'lı

yıllarda geoetik (geoethics) olarak William S. Lynn tarafından kavramsallaştırılmıştır. Bu kavram, geo ve etik (ethics) kelimelerinin birleşimidir (Nwankwoala, 2019). İlk başlarda mesleki etik bağlamında kullanılan geoetik kavramı daha sonra coğrafya bilimi içerisinde yer alan etik unsurları normatif ve analitik bir şekilde ele alan bir sahaya dönüşmüştür (Brennetot, 2021).

Geoetik, yer, mekân, insan toplulukları ve diğer canlılar arasındaki ilişkilerde iyi-kötü, doğru-yanlış değerlerin yer bağlamında değerlendirildiği bir etik alanıdır. Yapısı itibarıyla geniş alanlara ve birbirinden farklı konulara temas eden coğrafya, kendi etiğinde de benzer bir ortam oluşturmıştır. Geoetik; iklim değişikliği, çevre kirliliği, su kaynaklarının paylaşımı gibi doğal çevre sorunlarına dayalı tartışma alanlarından; yerleşim yerine dayalı ayrımcılık, mekânsal adalet, sömürgecilik, ırkçılık gibi sosyal çevreye dayalı tartışma alanlarına kadar geniş bir içeriğe sahiptir. (Schmidt, 2022; Smith, 1998).

Coğrafya etiği (Geoetik) kendi içerisinde birçok alana ayrılmaktadır. İnsanla etrafındaki canlı-cansız unsurların ilişkisini inceleyen çevre etiği, iklim değişikliği üzerine yoğunlaşan iklim etiği, arazi ve toprak kullanımı hakkında yorumlamalar yapan toprak etiği, su paylaşımından su israfına kadar su ile ilgili konularla ilgilenen su etiği, insanın toplum içerisindeki durumunu etik bağlamda ele alan sosyal etik gibi türlere sahiptir (Türker, 2017). Bu etik dallardan çevre etiği, coğrafyacılar tarafından diğer etik türlere nazaran yoğun bir ilgi görmektedir. Son zamanlarda hızla değişen toplumda meydana gelen bir dizi reaksiyonun çözüm reçetelerinden biri olan sosyal etik, bu ihtiyaca rağmen coğrafyacılar nezdinde gerekli ilgiyi görememektedir. Hatta etiğin bütün alanları coğrafya eğitiminde ve araştırmalarında az bir alan kapsamaktadır (Şahin ve İnce, 2021).

Çevre etiği sadece coğrafyada değil ekoloji, jeoloji gibi disiplinlerde de önemli bir yer tutmaktadır. Çevreye etik perspektifle bakılması sonucu gelişen ve çevreye karşı sorumluluklar hakkında tartışmalara sahne olan geoetik, bu disiplinlerin alt dallarındandır (Alabaş ve Yinilmez Akagündüz, 2021). Çevre etiği içinde belli başlı görüş ayrılıkları bulunmaktadır. İnsan merkezli (antroposantrik) çevre etiği yaklaşımına göre insanın ahlaki bir değeri vardır ve çevre kullanımında insan merkezde olmalıdır. Canlı merkezli (biyosantrik) yaklaşım ise tüm canlıların ahlaki bir değere sahip olduğunu savunmaktadır. Çevre merkezli (ekosantrik) yaklaşımda ise canlı ve cansız çevre, tüm unsurlarıyla içsel bir değere sahip olup etiğin konusunu oluşturmaktadır (Palmer, McShane ve Sandler, 2014). Bununla birlikte, çevre etiği kapsamında değerlendirdiğimiz bir geoetik türü mevcuttur: afet etiği. Afet etiği, afet öncesinde, sırasında ve sonrasında nasıl davranmamız gerektiği ile sorumluluklarımızın neler olduğu hususuna odaklanmaktadır (Özey ve Ünlü, 2020).

İklim değişikliğinin beraberinde getirdiği sorunlar iklim etiğinin doğmasına ve gelişmesine zemin hazırlamıştır. Küresel iklim değişikliğinin bu kadar hızlı gerçekleşmesi, insanın ahlaki sorumsuzluğunun bir eseridir. İklim dengelerinin bozulmasını durdurmak ve bu bozulmadan kaynaklı mevcut sorunları düzeltmek insanoğlunun bir görevi olmalıdır. Bu yüzden iklim etiği; iklim değişikliğinin neden olduğu sorunları azaltma, bozulan şartlara adaptasyon ve iklim mühendisliği gibi noktalara odaklanmıştır. Burada şundan söz etmek gerekir ki değişen iklim şartlarına adaptasyon, iklim değişikliği ile yaşamayı öğrenmektir; onu normal sayıp kabullenmek değildir (Ott ve Baatz, 2012).

Su etiği, azalan su kaynaklarının kaygı oluşturduğu noktada doğmuştur. Nüfusun hızla artması, kuraklaşma, su tüketimindeki aşırı artış, artan israf kültürü zaten mevcutta az olan kullanılabilir tatlı suyun daha da azalmasına sebep olmuştur. Bu da şimdiden bazı bölgelerde yaşanan su sıkıntısının gelecekte gezegenin diğer kısımlarına da yayılacağı korkusunu ya da gerçeğini doğurmuştur. Buna engel olmak ise su etiği çerçevesinde sunulan önlemler ile mümkün olacaktır. Su okuryazarlığını arttırmak, su kullanımı ile ilgili yasaları sertleştirmek hatta suya yasal haklar verilmesi gibi önlemler su etiğinin tartışma konularından bazılarıdır (Çolakoglu, 2009).

İnsanlar arazi denilen belli özel ya da kamusal alanlarda yaşamakta, bunları mülk edinip bunlardan faydalanmaktadır. Bu alanlar yasaların belirlediği çerçevelere göre düzenlenir. Bu düzenlemelerin nasıl olması gerektiği ile ilgili tartışmalar toprak etiği içinde gerçekleşir. Toprak etiği denilince ilgilendiği saha sadece boş bir arazi değildir. Arazi üzerindeki canlı ve cansız ne varsa ilgi sahasına girmektedir (Leopold, 1949). Toprak, bitkiler, hayvanlar, su sistemleri hepsi toprak etiğinin bir parçasıdır (Nelson, 2004).

Coğrafyanın fiziki sahasını temsil eden birçok geoetik alt dala rağmen beşerî sahasını temsil eden bir etik türü bulunmaktadır: sosyal etik. Sosyal etik, karmaşık olan, formüle edilemeyen ve bir yasaya göre ilerlemeyen sosyal davranışları etik bağlamda ele alan çalışma alanıdır. Toplum içinde yaşayan bireylerin ya da toplulukların davranışlarının nasıl olduğu sosyal bilimlerin konusu iken bu davranışların ahlaki değerlendirilmesi ve nasıl olması gerektiği sosyal etiğin konusudur. (Dhondt, 1961). Kürtaj, ötenazi, ölüm cezası ve fiziki cezalar gibi genel

konular ile gelecek için sorumluluk, göç, kaynakların dağılımı, sosyal ve mekânsal adalet gibi coğrafi konular popüler tartışma konularıdır (Devon ve Van De Poel, 2004).

Etik son dönem coğrafyasının önemli tartışma sahalarından biridir. İngilizce literatürde bu konu hakkında çok sayıda eser bulunmaktadır. Fakat coğrafya dünyasında popüler olan bu kavramın Türkiye’de önemli bir yer kaplamadığı görülmektedir. Coğrafyanın sağlıklı bir geleceğinin olması için coğrafyanın felsefi alt yapısının sağlam ve daha net temellere oturtulması gerekmektedir. Bu felsefi alt yapının önemli bir kısmını coğrafya etiği oluşturmaktadır. Bu yüzden coğrafya etiğinin iyi bir şekilde tanımlanması ve sistematikleşmesi coğrafya ve coğrafya eğitimi için önemlidir. Bu araştırmanın nihai amacı, coğrafyanın ve coğrafya eğitiminin pek de irdelenmeyen etik sahasının detaylı bir analizini ve eleştirisini sunmaktır. Aynı zamanda, Türkiye’de ve dünyada coğrafya eğitiminde coğrafya etiğinin nasıl ve ne ölçüde yer aldığını tespit etme amacı taşımaktadır. Bu doğrultuda, “Geoetik, coğrafya eğitimiyle nasıl bir ilişkiye sahiptir?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma, coğrafya eğitimindeki etik meselelerin farkındalığını artırmayı ve bu konudaki pedagojik uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlamayı hedeflemektedir. Ayrıca, coğrafya etiği ile sosyal adalet, çevresel sürdürülebilirlik ve insan hakları gibi daha geniş etik konuları arasında kurulacak bağlantılar, coğrafya eğitimine yeni bir boyut kazandıracaktır. Bu bağlamda, coğrafya öğretiminde etik değerlere yönelik bilinçlendirme ve uygulamaların önemine dikkat çekilmesi gerekmektedir. Araştırmanın kapsamı coğrafya eğitiminde coğrafya etiği ile sınırlıdır. Coğrafya literatürü ve coğrafyanın bölümlerinin etik ile ilişkisi bu araştırmanın kapsamı dışındadır.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Amaca uygun olmasından ve analizleri parçalara ayırarak tümevarımsal bir şekilde sonuca varmayı kolaylaştırmasından dolayı gömülü teori (kuram oluşturma) deseni araştırmamızın deseni olmuştur. Gömülü teori yöntemini kullanarak elde ettiğimiz veriler eleştirel yaklaşımdan yararlanarak yorumlayıcı bir üslup ile analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Gömülü teori, kodlar vasıtasıyla veriyi analiz eden; kodların, sürecin, olguların araştırma boyunca ilişkiselliği üzerinden veriye yaklaşan bir desendir. Kodlar, anahtar kelime ya da kelime öbekleri ile verileri ifade eden kavramlardır. Elde edilen kodlar daha sonra kümelenecek kategorileri oluşturur. Bu kodlar ve kategoriler ile araştırmada ortaya çıkarılmaya çalışılan teori, sosyal süreçleri daha net anlamayı sağlamaktadır. Araştırmacıya yorumlama alanı bıraktığından dolayı gömülü teori yaklaşımlarından yapılandırmacı yaklaşım bu çalışmada kullanılmıştır. Çünkü yapılandırmacı gömülü teori yaklaşımında araştırmacı fazla öznelliğe kaçmadan yorum yapma kabiliyetine sahiptir ve araştırmacı araştırmanın bir parçasıdır (Mills, Bonner ve Francis, 2006).

Gömülü teori desenine ek olarak araştırmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi gazete, kitap, dergi, gibi basılmış ya da elektronik bir şekilde ulaşılan yazılı; resim, video, ses kaydı gibi görsel ve işitsel materyallere dayanan araştırma kaynakları geniş bir veri toplama yöntemidir (Sak vd., 2021). Araştırma bulgularının başlarında yer alan Coğrafya Müfredatları ve Etik ile Üniversitelerde Geoetik, bölümlerinde doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma boyunca veriler yorumlanırken eleştirel bir yaklaşım benimsenmiştir. Sosyal bilimlerde, eğitim araştırmalarında eleştirel teori çok fazla kullanılmaktadır. Eleştirel teori kullanılarak araştırılan olgu, olay, kavram ve süreçteki eksiklikler, olumsuzluklar görünür hale getirilerek ilgi bu noktalara çevrilmektedir. Bu yüzden araştırmada eleştirel teori perspektif olarak benimsenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada iki grup mevcuttur. İlk grup coğrafya öğretmenlerinden oluşmaktadır. Türkiye’nin farklı bölgelerinden 50 coğrafya öğretmeni bu araştırmaya katılmıştır. Bu katılımcılar farklı üniversitelerin coğrafya ve coğrafya öğretmenliği bölümünden mezun olmuş öğretmenlerdir. Katılımcılar İstanbul başta olmak üzere (9 kişi-%16) Adana (3 kişi-%6), Afyonkarahisar (1 kişi-%2), Ağrı (1 kişi-%2), Ankara (2 kişi-%4), Batman (3 kişi-%6), Diyarbakır (2 kişi-%4), Elâzığ (1 kişi-%2), Gaziantep (1 kişi-%2), Giresun (1 kişi-%2), Iğdır (2 kişi-%4), İzmir (1 kişi-%2), Kahramanmaraş (1 kişi-%2), Karabük (1 kişi-%2), Kastamonu (1 kişi-%2), Mardin (3 kişi-%6), Mersin (2 kişi-%4), Siirt (1 kişi-%2), Şanlıurfa (5 kişi-%6), Şırnak (4 kişi-%6), Van (3 kişi-%6) gibi farklı şehirlerde yaşamaktadır. İkinci grup ise, Şanlıurfa’da ikamet eden ve ortaöğretimden yeni mezun olan 50 kişiden oluşmaktadır. Bu katılımcılar Anadolu liselerinin sözel, eşit ağırlık ve sayısal bölümleri mezunlarından oluşup zorunlu coğrafya derslerini almış kişilerdir. Coğrafya öğretmeni çalışma grubu seçilirken herhangi bir özelliğe

göre seçilmemiştir. Çalışma grubu seçkisiz olarak oluşturulmuştur. Ortaöğretim mezunları çalışma grubu seçilirken ise ortaöğretim mezuniyet tarihinden en fazla 5 sene geçmesine dikkat edilmiştir. Bu grubun çoğunluğu 1 senelik mezunlardır. Araştırmaya veri kaynağı olan anketlerde katılımcıların sorulara daha rahat cevap vermesi amacıyla katılımcılardan yaşadıkları yerler dışında kendileriyle ilgili başka bir bilgi istenilmemiştir. İsim, cinsiyet, yaş gibi bilgiler sorulmamıştır, sadece veri analizini kolaylaştırmak amacıyla kendilerine ait bir rumuz belirlemeleri istenmiştir. Belirledikleri rumuzlar kodlama ve analiz süreçlerinde kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın üç veri kaynağı vardır. Birincisi 50 coğrafya öğretmeninin katıldığı çevrimiçi anketten elde edilen verilerdir. Bu formda ikisi açık uçlu olmak üzere toplamda 4 soru sorulmuştur. Coğrafya derslerinde etğin irdelenme sıklığına, coğrafyada daha fazla öne çıkması gereken etik alt dala, coğrafya eğitimi aracılığıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen etik davranışlara, etik konuların coğrafya eğitiminde verilme şekline dair sorular sorulmuştur. Meseleyi ayrıntıya dökmeden daha holistik bir bakış açısı sunabilecek kapsamda sorular hazırlanmıştır, çünkü sorular coğrafya eğitiminde geoetik ile ilgili genel bir çerçeve sunmayı amaçlamakta ve öğretmen katılımcıların coğrafya eğitimi ve etik ilişkisi hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Diğer anket ise ortaöğretimden yeni mezun olmuş 50 katılımcıya uygulanan açık uçlu ankettir. Bu çalışma grubunun seçilmesinin nedeni ortaöğretim coğrafya eğitimlerini tamamlamış olmalarıdır. Bu gruba ise 3 tane açık uçlu soru hazırlanmıştır. Okullarda öğretilen coğrafi ahlak ve etik kurallarına, coğrafya derslerinde öğrenilenlerin günlük hayatta oluşturduğu değişimlere, coğrafya derslerinde öğrenilenler ışığında toplumun etik açıdan eleştirisine dair sorular sorulmuştur. Bu soruların gayesi ise coğrafya eğitimi neticesinde geoetik konuların ne ölçüde öğrenciye geçtiğini belirlemektir. Katılımcıların farklı bilişsel aşamalarda, geoetik unsurlara ne kadar sahip olduklarını tespit edecek kapsamda sorular hazırlanmıştır. Bu soruların her biri başka bir bilişsel basamağı temsil etmektedir. İlk soru teorik bilgi, ikinci soru uygulama, üçüncü soru ise değerlendirme aşamalarını anlamaya yönelik sorulardır ve basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. Bu iki anket çalışması hazırlanırken akademisyen (1) ve ortaöğretim öğretmenlerinden (2) görüş alınmıştır. Dokümanlar ise ülkelerin coğrafya müfredatları (İngiltere, Fransa, Almanya, ABD, Çin, Hindistan ve Türkiye) ve üniversite programları gibi dokümanlardır. Doküman analizi bu çalışmada veri toplama yöntemlerinden biri olarak kullanılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Veriler 2022 yılı sonunda ve 2023 yılı içerisinde toplanmıştır. Öğretmenler tarafından doldurulan anket online bir anket olduğu için veriler elektronik ortamda muhafaza edilmiştir. Böylece, verilerin analizi daha kolay gerçekleşmiştir. Verilerin toplanması yaklaşık bir ay sürmüştür. Ortaöğretimden mezun olan katılımcılara uygulanan anket ise yüz yüze yapılan açık uçlu sorulardan oluşan bir ankettir. Kapalı bir ortamda gerçekleşen anket çalışmasında 50 katılımcı aynı anda sorulara cevap vermiştir. Yaklaşık 20 dakika süren çalışmada katılımcılara sorular detaylı bir şekilde izah edilmiştir ve anlaşılmayan noktalar tekrar anlatılmıştır. Çalışma sürecinde herhangi bir sorun yaşanmadan anket uygulaması bitmiştir. Anket uygulandığında katılımcıların gösterdiği tepkiler daha sonra uygulanacak olan analiz süreçleri için not alınmıştır.

Araştırmada kullanılan dokümanlar ülkelerin güncel müfredatları (İngiltere, Fransa, Almanya, ABD, Çin, Hindistan ve Türkiye) ve dünyanın önde gelen üniversitelerinin (Oxford Üniversitesi, Cambridge Üniversitesi, Kaliforniya Üniversitesi-Berkeley, Chicago Üniversitesi, Edinburgh Üniversitesi, Hong Kong Üniversitesi) 2024-2025 eğitim-öğretim yılının güncel coğrafya programları ve bölüm dersleri kataloğudur. Bu dokümanlara doğrudan web siteleri aracılığıyla ulaşılmıştır. Müfredatı incelenen ülkelerin farklı kıtalarda (Avrupa, Asya, Amerika) yer alan, etki sahası geniş ve coğrafya literatürü zengin ülkeler olmasına dikkat edilmiştir (İngiltere, Fransa, Almanya, ABD, Çin, Hindistan) seçilmiştir. Üniversiteler seçilirken coğrafya bölümü olan dünyanın önde gelen üniversiteleri seçilmiştir. Gelişmiş coğrafya eğitiminin örnekleri olduğu için bu üniversiteler tercih edilmiştir. Avrupa, Amerika ve Asya'dan toplamda 6 üniversite seçilmiştir.

Veri Analizi

Elde edilen veriler kodlar oluşturularak analiz edilmiştir. Araştırmanın deseni olan gömülü teori yaklaşımının temel analiz yöntemi olan kodlama tekniği kullanılmıştır. Veriler ilk kez okunduğunda ilk kodlama yapılmıştır. Katılımcı ifadelerinde en çok tekrar eden kelimeler ve genelde neyi anlatmak istediği dikkate alınarak kodlamalar

yapılmıştır. İlk kodlar sonraki okumalarda gerektiğinde birbirleriyle olan ilişkilerine göre araştırmacılar tarafından değiştirilmiştir. İlk kodlar tamamlandıktan sonra odaklanılmış kodlama aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada ilk kodlar kategoriler şeklinde, kategoriler de temalar şeklinde gruplandırılmıştır. Odaklanılmış kodlama sonucu elde edilen temalardan biri seçilerek çekirdek kategori oluşturulmuş ve teori ortaya çıkarılmıştır.

Dokümanlar anket çalışmalarından farklı bir şekilde incelenmiştir. Bu çalışmada, dokümanlar içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İlk olarak, ülkelerin ortaöğretim coğrafya dersi müfredatları, üniversitelerin coğrafya bölümü ders programları araştırma alanı olarak belirlenmiştir. Daha sonra çözümlene birimleri belirlenerek etik ile ilgili kısımlar seçilirken diğer kısımlar araştırma dışında bırakılmıştır. Elde edilen veriler kategorileştirilmiş ve bilimsel bir zeminde eleştirel teorik yaklaşım benimsenerek açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Ülkelerin müfredatı geoetik bağlamda ele alınmıştır. Türkiye'nin Coğrafya Dersi Öğretim Programları Nvivo programı yardımıyla analiz edilmiştir. Üniversitelerin sitelerinden coğrafya bölümleri hakkında gerekli bilgiler ve ders programları kelime işlemci programında not edilmiş, daha sonra etik ile ilgili kısımlar seçilerek elde edilen veriler sadeleştirilmiştir. Tüm bu veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 1. Coğrafya Müfredatları ve Coğrafya Bölümlerinin Ders Programları için Kullanılan Kavramsal Değerlendirme Ölçeği

Çevre Etiği	İklim Etiği	Su Etiği	Toprak Etiği	Sosyal Etik
Sürdürülebilirlik	İklim Değişikliği	Su kaynakları kullanımı	Arazi Kullanımı	Sosyal Adalet
Çevresel Adalet	İklim Krizi	Su kaynaklarının yönetimi	Mülkiyet Hakkı	Mekânsal Adalet
Çevre Politikası	İklimsel Adalet	Su adaleti		Sosyal Sorunlar
Çevre Sorunları				Yoksulluk-Açlık
Çevre Yönetimi				Gelir Adaletsizliği
Çevre Yönetişimi				Sorumluluk
İnsan-Doğa Etkileşimi				Kaynakların Dağılımı

Müfredatların bölümleri, konuları ve üniversitelerin bölümleri, coğrafya bölümü dersleri değerlendirilirken kavramlar üzerinden değerlendirilmiştir. Özellikle üniversite dersleri, bu derslerin isimleri, açıklamaları ve konuları kavramsal bir ölçek kullanılarak değerlendirilmiştir. Örneğin, İklim Değişikliği ismini taşıyan ya da konuları arasında iklim değişikliği olan bir ders iklim etiği kapsamına alınmıştır (Tablo 1), çünkü iklim değişikliği kavramı iklim etiğinin en önemli konusudur.

Geçerlilik ve Güvenirlilik

Cevapların güvenilirliğini arttırmak için açık uçlu sorular tercih edilmiş, soru sayısı düşük tutulmuş ve katılımcılara hiçbir şekilde müdahale edilmemiştir. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için anket çalışmasının uygulaması bittikten sonra oluşturulan kodlar başka bir araştırmacı tarafından incelenmiştir. Araştırmanın geçerliliğini arttırmak için anketlerde doğrudan amaca yönelik sorular sorulmuştur. Bu sorular oluşturulurken ölçülmek istenilen özelliğe uygun olarak açık uçlu sorular daha fazla tercih edilmiştir. Böylelikle, kapalı uçlu soruların sınırlayıcı özelliği yerine ifade gücünü arttıran ölçekler ortaya çıkmıştır. Bütün bunlar sonucunda elde edilen veriler ölçmek istenilen özellikleri yansıtarak araştırmanın geçerliliğini arttırmıştır. Bu çalışmada, araştırmanın inandırıcılığı (iç geçerliliği) için çeşitlendirme (farklı yöntemlerin kullanılması), aktarılabirliği (dış geçerliliği) için kapsamlı betimleme yapılmıştır.

Bulgular

Coğrafya Müfredatları ve Etik

İngiltere'de 2013 yılında yayınlanan ve günümüzde de hala kullanılmakta olan İngiltere Ulusal Coğrafya Müfredatı üç temel aşamadan oluşmaktadır. Bunların genel amacı, kalitesi yüksek bir coğrafya öğretimi ile birlikte insan faaliyetleri hakkında merak uyandırmaktır. İngiltere Ulusal Coğrafya Müfredatı incelendiğinde, müfredatın genel olarak nitelikli bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, bu niteliği etik bağlamda görememekteyiz. Bu da programın etik açıdan eksikliğini gösterir. Bu söyleme kanıt olarak İngiltere Ulusal Coğrafya Müfredatının içeriği verilebilir. Konum Bilgisi, Yer Bilgisi, Beşerî ve Fiziki Coğrafya, Coğrafi Beceriler ve Saha Çalışmaları konu başlıklarına sahip bir program karşımıza çıkmaktadır. Müfredatta daha çok fiziki ve beşerî coğrafya konuları ve coğrafi beceriler üzerinde durulmuştur. Bununla birlikte, müfredat amaçlarında daha

çok coğrafi okur-yazarlık, CBS öğrenimi ve yorumlaması, fiziki ve beşeri coğrafya süreçlerini anlama gibi amaçlar yer alırken etik hakkında herhangi bir amaca rastlanmamaktadır (Department for Education, 2013).

Fransa'da ise müstakil bir coğrafya dersi bulunmamaktadır. Ortaöğretim coğrafya dersinin konuları tarih ve coğrafya dersi altında tarihle birlikte verilmektedir. Bölgesel coğrafyanın etkisi altında kalmış Fransa merkezli bir müfredat karşımıza çıkmaktadır. Türkiye'deki müfredattan farklı olarak küreselleşme ve mekân kavramları ön plandadır. Çevre, Kalkınma, Hareketlilik bölümünde çevre etiği kapsamına giren çevrenin kırılganlığı ve sürdürülebilir enerji kavramları işlenmektedir. Amaçlar arasında yer alan "Sistematik bir yaklaşım kullanarak, aktörler arasındaki ve aktörler, onların bölgeleri ve çevreleri arasındaki etkileşimlerin vurgulanması" ile çevre ve insan etkileşime vurgu yapılması ve "Toplumlar ve Çevreler: Kırılgan Dengeler" konusu çevre etiğinin diğer etik türlere göre daha ilerde olduğunu göstermektedir (La ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2019). Almanya müfredatı eyaletlere göre fark göstermektedir. Her eyaletin kendi müfredatı olmakla birlikte bunlar arasında çok bir fark bulunmamaktadır. Almanya'nın toprak olarak en büyük eyaleti olan Bavyera'da ortaöğretimin birçok kademesinde etik, ders olarak okutulmaktadır. Etik dersler içerisinde 8. sınıf etik dersinde çevre etiği, 12. sınıf etik dersinde siyaset etiğinin konuları derslerde işlenmektedir. 9. sınıfta etik dersler bulunmamaktadır. 10., 11., 12. sınıflarda coğrafya dersi bulunmaktadır. Müfredat genel olarak incelendiğinde ise küreselleşme, sürdürülebilir kalkınma, ekosistemlere insan müdahaleleri, kaynak kullanımı, çevresel riskler gibi daha çok çevre etiği içinde konumlanabilecek konular mevcuttur. Aynı zamanda, müfredat amaçlarında coğrafya eğitimi ile sorumlu kişiler yetiştirmek vardır (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München). Başkent (Berlin) müfredatına baktığımızda ise yukarıda bahsedilen konuların yanı sıra kültürel ve kültürlerarası eğitim, tüketici eğitimi, hareketlilik (mobilité) eğitimi gibi sosyal etik ile ilgili meseleleri ihtiva eden konuların öğretimi amaçlar içerisinde yer almaktadır (Bildungsserver Berlin-Brandenburg, 2015).

ABD'de ise ortaöğretimde coğrafya dersi bulunmamaktadır. Tarih ile birlikte sosyal bilgiler dersi içinde coğrafya konuları verilmektedir. ABD eğitim sisteminde coğrafyanın yeri Avrupa ülkelerine kıyasla daha azdır (Demirci, 2005). ABD de Almanya gibi eyaletler ile sınırlandırılmış müfredatlara sahiptir. Bu yüzden, her eyaletin kendi müfredatı mevcuttur. Örneğin, New York müfredatı incelendiğinde coğrafi konum-haritalar, doğa ve insan, bölgeler olarak özetleyebilecek konular ana temaları oluşturmaktadır. Konular içerik bakımında yüzeysel ele alındığından geoetik konularda yüzeysel kalmıştır. Çevre etiği ile ilgili konulara rastlanmıştır (Coğrafya, İnsan ve Çevre bölümünde), ama coğrafyanın sosyal bilgiler dersinde diğer sosyal bilimlerle birlikte ele alınmasından doğan müfredat içeriğinin darlığından, sosyal konuların genel olarak coğrafya bağlamı dışında ele alınmasından dolayı ABD coğrafya müfredatı geoetik açıdan yetersiz kalmıştır (The State Education Department ve The University of the State of New York, 2014).

Çin Halk Cumhuriyeti'nde coğrafya dersleri zorunlu ve seçmeli bir şekilde temel ders olarak ortaöğretimde verilmektedir. Çin Komünist Partisinin temel doktrinleri müfredatta kendisi göstermektedir. Sosyalist bireyler yetiştirmek ve bu perspektifle ahlak inşası amacı bulunmaktadır. Amaçlarda yer alan "Coğrafya müfredatı, Xi Jinping'in sosyalist ideolojisini yeni dönemde Çin özellikleriyle uygular." ifadesi söylenenleri destekler niteliktedir. Özellikle ahlak kavramı müfredat içerisinde önemli bir yer tutmaktadır. Çevre etiği içerisinde değerlendirebileceğimiz sürdürülebilir kalkınma, doğal ve fiziki çevreyi anlama, daha iyi bir insan olmak için doğa kurallarına saygılı olmak gibi amaçlara sahiptir. İçerik olarak bakıldığında doğrudan geoetik ile ilgili bir bölüm bulunmamaktadır (Çin Halk Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı, 2017).

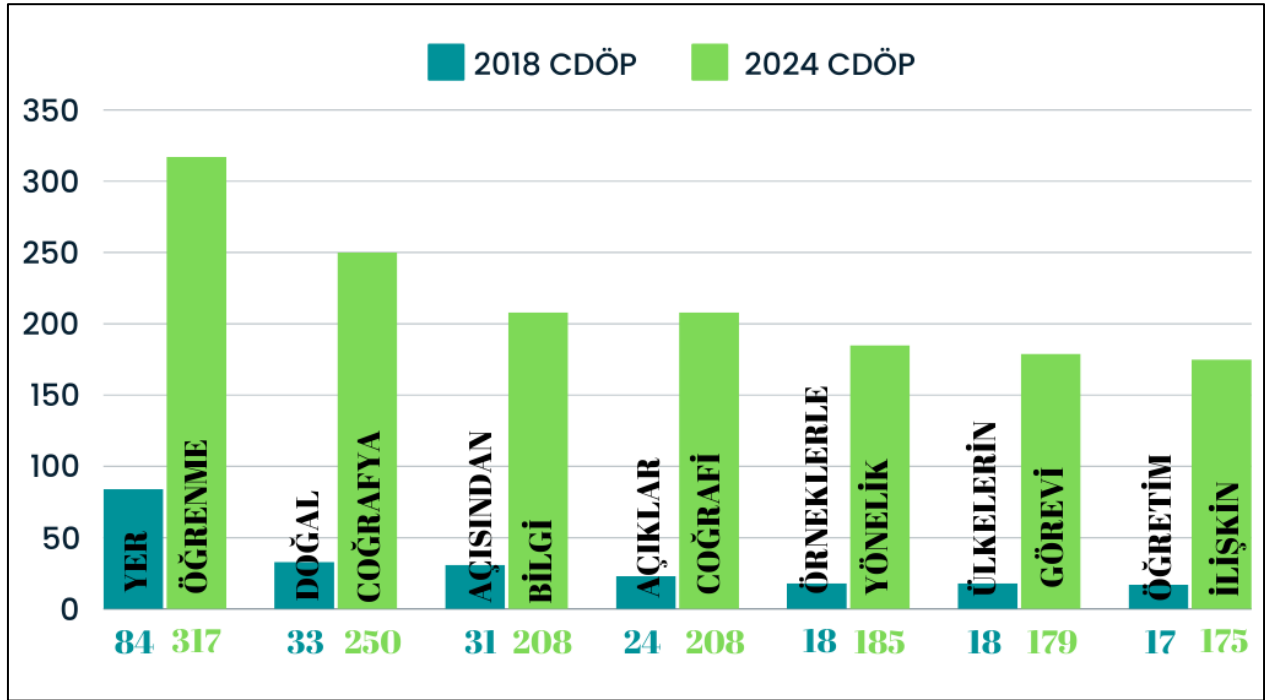
Hindistan'da ortaöğretim derslerinde tek başına coğrafya dersi bulunmamaktadır. İktisat, siyaset ve tarih ile birlikte sosyal bilgiler derslerinde coğrafya konuları işlenmektedir. Konu bakımında aşırı uzun bir listeye sahip bu müfredat özellikle çevre ve iklim etiği üzerinde durmaktadır. Bunun dışında su etiği ile ilgili bir bölüm de mevcuttur (Su Kıtlığı ve Su Koruma ve Yönetimi İhtiyacı). Müfredatın coğrafi yönüne konu olarak baktığımızda Hindistan coğrafyası, gezegenlerin konumu, iklim değişikliğinin insanlar üzerindeki etkisi, doğanın ve coğrafi koşulların insan hayatı üzerindeki etkileri gibi konular yer almaktadır (Sarkari Guider, 2022).

Türkiye'de 2024-2025 eğitim-öğretim yılı itibarıyla iki adet ortaöğretim coğrafya programı bulunmaktadır. 2018 yılında hazırlanan program ise 10, 11, 12. sınıflarda kullanılmaktadır. 2024 yılında hazırlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Coğrafya Programı ise şimdilik sadece 9. sınıflarda uygulanmaktadır. 2024 programı zamanla 10, 11 ve 12. sınıflarda uygulanacaktır. Şu an bir geçiş aşaması hali söz konusudur. İki öğretim programının daha eskisi olan 2018 Türkiye Ortaöğretim Coğrafya Programı incelendiğinde, konu olarak geniş bir yelpazeye sahip bir müfredat yapısı karşımıza çıkmaktadır. Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik gibi kök değerlere sahip bir programdır. Programın genel amaçları incelendiğinde,

doğa-insan etkileşimi vurgulanmaktadır. Özellikle çevre etiği çokça vurgulanmakla birlikte sosyal etik açısından eksik kalmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018). 2024 yılında uygulanmaya başlayan Coğrafya Dersi Öğretim Programı vatan bilinci ve millî kimlik oluşturma, doğal, beşerî ve ekonomik kaynakların sürdürülebilir kullanımı konusunda coğrafi bilinç geliştirme, afetler, çevre sorunları gibi güncel konulara coğrafi bilinçle yaklaşma, doğal-kültürel miras değerlerini kavramaları ve bu değerlere yönelik koruma bilinci geliştirme gibi amaçlara sahiptir. Bu yönüyle çevreyle ilgili meseleler başta olmak üzere etik ve değerlere duyarlı bir programdır, fakat program içinde etik kelimesi kullanılmamaktadır. Etik meseleler değerler kavramı altında ele alınmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024b) hemen başlarındaki şu ifadeler değerlere verilen önemi göstermektedir:

Adalet, hikmet, merhamet, iyilik, doğruluk, çalışkanlık, faydalı olmak ve güzellik gibi değerler üzerinde yükselen bir medeniyet mirasına sahip olan milletimiz; Türkiye Yüzyılı'nda eğitim adına kararlı adımlarla geleceğe hazırlanmaktadır. Türk eğitim sistemi bütün ideolojilerin üstünde millî bir şahsiyetin oluşumuna katkı sağlamak ve millî bilince sahip şahsiyetlerden oluşan bir toplum oluşturabilmek adına ahlaklı, erdemli; milleti ve insanlık için iyi, doğru, faydalı ve güzel olanı yapmayı ideal edinmiş bilge nesilleri hedefler.

Bununla birlikte öğrenci profili tarif edilirken ahlaklı, bilge, cesaretli, estetik, iradeli, merhametli, sağlıklı, sorgulayıcı, üretken, vatansever olarak on profil özelliği açıklanmıştır. Tüm bunlar programın değerleri ön planda tuttuğunun başka bir göstergesidir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024b).



Grafik 1. Türkiye Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programlarında En Fazla Tekrarlanan Kelimeler

Coğrafya Öğretim Programlarında; ile, bir gibi tek başına mana taşımayan kelimeler çıkartıldığında en fazla tekrar eden kelimeler yukarıda (Grafik 1) verilmiştir. 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programına bakıldığında yer kelimesi en çok tekrarlanan kelime olmuştur. Coğrafyanın ana kavramlarından biri olan yer için bu durum gayet normaldir. Doğal kelimesi ise fiziki coğrafyanın baskınlığını işaret etmektedir. Açısından kelimesinin kullanılması ise programın ilişkiselliği vurguladığını göstermektedir. Açıklar kelimesi ise bilgi basamağında öğrenmeye odaklanıldığını bu yönüyle de programın uygulamayı pek görmediğini göstermektedir. Bu da öğretmenlerin etik konularda uygulamanın eksikliğini ifade etmelerine kanıttır. 2024 yılında yürürlüğe giren Coğrafya Dersi Öğretim Programında tekrar eden kelimeler incelendiğinde yapılandırmacı yaklaşımın ifadeleri kullanılmıştır. Programın

öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını amaçladığı düşünüldüğünde bu ifadeler sürpriz olmamaktadır. Fakat özelde kazanımlar (öğrenme çıktıları) incelendiğinde -ebilme yüklemine içeren çok sayıda kazanım olması 2018 programına göre daha uygulamaya dönük olduğunu göstermektedir. Bu yönüyle somut öğrenmelere daha yatkındır.

Tablo 2. 2024 Coğrafya Dersi Öğretim Programında Eklenen ve Çıkarılan Konular

SINIF	Eklenen konular	Çıkarılan konular
9. SINIF	Niçin Coğrafya Öğrenmeliyiz? İklim Sisteminin Bileşenleri ve Bu Sistemi Etkileyen Değişkenler	Ekonomik Faaliyetlerin Temel Özellikleri Kırsal Yerleşme Tipleri
	İklim Sisteminde Yaşanan Değişiklikler	
	Demografik Dönüşüm Modeli	
	Nüfusla İlgili Fırsat, Sorun ve Politikalar	
	Tehlike, Risk ve Afet Bütüncül Afet Yönetimi	
10. SINIF	Coğrafi Bakış Mekânsal Verilerin Haritalara Aktarılması Yeryüzü Şekilleri ile İlgili Gözlem ve Saha Çalışması Yeryüzü Şekilleri ile Beşerî Faaliyetler Arasındaki Etkileşim Afetlerle Mücadelede İyi Uygulama Örnekleri Afetlere Karşı Dirençli Yaşam Alanları Afetlerden Korunma Uygulamaları Afet Bilinci	Su, Toprak ve Bitkilerin Genel Özellikleri Ekonomik Faaliyetlerin Temel Özellikleri Uluslararası Ulaşım Hatlarının Genel Özellikleri ve Etkileri Gelişmişlik Seviyesinin Belirlenmesinde Etkili Olan Faktörler Gelişmiş ve Gelişmekte Olan Ülkelerin Ekonomik Özellikleri
11. SINIF	Mekânsal Sorunlar ve Coğrafya CBS'de Harita Oluşturma Yerleşmelerin Mekânsal Organizasyonları Türkiye'nin Kültürel Hinterlandı (Gönül Coğrafyalarımız) Su Stresi Türkiye'de Su Yönetimi ve Suyun Sürdürülebilir Kullanımı Ülkeler Coğrafyası (Madencilik Faaliyetleri, Enerji Ekonomisi Bağlamında)	Biyocoşunluluk Ekosistemlerin Unsurları Enerji Akışı ve Madde Döngüleri Kırsal Yerleşme Tipleri Üretim, Dağıtım ve Tüketimi Etkileyen Faktörler Üretim, Dağıtım ve Tüketim Sektörlerinin Ekonomiye Etkileri Doğal Kaynaklar ve Ekonomi İlk Kültür Merkezleri Kültür Bölgelerinin Oluşumu ve Dağılışı Anadolu'nun Kültürel Özellikleri Madenler ve Enerji Kaynaklarına Ait Kullanımın Çevresel Etkileri
12. SINIF	Gelecekte Coğrafya Bilimi WEB Tabanlı CBS'de Harita Oluşturma Kültür-Mekân Etkileşimi Kültürel Coğrafi Görünüm ve Sürdürülebilirlik Türkiye'de Toprağın Sürdürülebilir Kullanımı Ülkeler Coğrafyası (Ulaşım Sistemleri, Ticaret ve Turizm Faaliyetleri Bağlamında)	Ekstrem Doğa Olayları ve Etkileri Ekonomik Faaliyetlerin Sosyal ve Kültürel Etkileri Şehirleşme, Sanayi ve Göç İlişkisinin Toplumsal Etkileri Gelecekte Şehir ve Ekonomi Türkiye'nin İşlevsel Bölgeleri Türkiye'nin Bölgesel Kalkınma Projeleri Tarihî Ticaret Yolları Kıta ve Okyanusların Konumsal Önemi Ülkelerin Konumunun Küresel ve Bölgesel Etkileri Teknolojik Gelişmelerin Kültürel ve Ekonomik Etkileri Gelişmişlik Seviyesinin Belirlenmesinde Etkili Olan Faktörler Gelişmiş ve Gelişmekte Olan Ülkelerin Ekonomik Özellikleri

Not: 9. sınıf konuları olan “Dünya’nın Şekli ve Hareketleri” konusu iklime etkileri kapsamında ve Coğrafi Koordinat Sistemi” konusu harita bilgisi kapsamında ele alınmıştır

2024 yılında yayınlanan Coğrafya Dersi Öğretim Programında konu başlıkları bağlamında büyük bir değişim görülmektedir. Eklenen birçok konu olduğu gibi çıkarılan da birçok konu bulunmaktadır (Tablo 2). Çıkarılan konu başlıklarının içinde yer alan bazı konular eklenen yeni başlıklar arasında yer almaktadır. 2018 Coğrafya öğretim programında olup 2024 coğrafya programında olmayan konular genellikle bilgi basamağında öğrenmelere açık konularken eklenen konular daha çok öğrencilerin yorum ve analiz yapma yeteneğini daha çok kullanma olanağı veren konular olmaktadır. Eklenen İklim Sisteminde Yaşanan Değişiklikler, Bütüncül Afet Yönetimi, Afetlerle Mücadelede İyi Uygulama Örnekleri, Afet Bilinci, Mekânsal Sorunlar ve Coğrafya, Türkiye’de Su Yönetimi ve Suyun Sürdürülebilir Kullanımı, Kültürel Coğrafi Görünüm ve Sürdürülebilirlik, Türkiye’de Toprağın Sürdürülebilir Kullanımı gibi konular doğrudan geoetik kapsamında yer alan konulardır. Bu nedenle, 2018 programına göre etik hassasiyeti daha yüksek bir program oluşturulmuştur.

Tablo 3. Ülkelerin Coğrafya Müfredatları ve Geoetik

Ülkeler	Lisede Coğrafya Dersi Olanlar	Lisede Coğrafya Dersi Olmayanlar	Çevre Etiği Planda Olanlar	Ön Öne Çıkan Diğer Etik Türler
İngiltere	X		X	
Fransa		X	X	
Almanya	X		X	İklim Etiği, Sosyal Etik,
ABD		X	X	
Çin	X		X	
Hindistan			X	İklim Etiği, Su Etiği, Toprak Etiği
Türkiye	X	X	X	İklim Etiği, Su Etiği, Toprak Etiği

İngiltere, Almanya, Çin ve Türkiye’de ortaöğretimde coğrafya ayrı bir ders olarak yer almaktadır. Fransa, ABD ve Hindistan’da ise tarih başta olmak üzere diğer sosyal bilimlerin konularının da içinde bulunduğu sosyal bilgiler dersi içinde coğrafya konuları yer almaktadır (Tablo 3). İngiltere müfredatı genel olarak beceri temelli bir anlayışa sahiptir ve bu yönüyle Türkiye’de yürürlükte olan 2018 ve 2024 ortaöğretim coğrafya dersi programlarına benzerdir. Fakat Türkiye’deki müfredatlar etik bağlamında daha ileri düzeydedir. İngiltere müfredatının çalışmanın amaçları bölümünde etik ile ilgili, manzara ve çevrelerin kullanımı ve insan etkisi sonucunda doğanın dönüşümü hakkındaki anlayışın artırılması gibi dolaylı olarak etik bağlamda ele alınabilecek amaçlar vardır. Ama Türkiye’deki müfredatlarda ise değerler özelinde etik konular açık bir şekilde amaçlar ve hedeflerde ele alınmıştır. İncelenen ülkelerin hepsinde çevre etiği ön plandadır. Türkiye ve Hindistan’da çevre etiğinin yanı sıra su etiği, iklim etiği ve toprak etiği ile ilgili konular bulunmaktadır. Almanya müfredatı ise yoksulluk ve zenginlik, açlık ve bolluk, yoksulluğun nedenleri, yoksulluktan kurtulma, adil ticaret gibi konuları ele almasında ötürü sosyal etik açısından en ileride olan müfredattır.

Üniversitelerde Geoetik

Oxford, Cambridge, Kaliforniya Üniversitesi-Berkeley, Chicago Üniversitesi, Edinburgh Üniversitesi, Hong Kong Üniversitesi gibi dünyaca ünlü üniversitelerde coğrafya bölümü bulunmaktadır. Bu üniversitelerde çoğunlukla dersler seçmelidir. Oxford Coğrafya Bölümünde çevre coğrafyası, iklim değişikliklerinin etkisi ve adaptasyon, iklim değişikliği ve değişkenlik gibi çevre ve iklim etiği ile ilgili dersler mevcuttur. Küresel güneyde çocukluk ve gençlik gibi sosyal etik ile ilgili dersler de bulunmaktadır. Bununla birlikte dersler iklim ve çevre değişikliği, eşitsizlik, sosyal, ekonomik ve kültürel dönüşüm, biyoçeşitlilik kaybı gibi geoetik konuları temel almaktadır (University of Oxford, 2024). Cambridge’de sürdürülebilir kalkınma, eşitsiz ekonomiler ve eşitsizlik gibi konuların bulunduğu insanlar, yer ve farklılık politikaları ile çevresel süreçler ve değişimi dersleri yer almaktadır. Bu derslerin varlığı çevre ve sosyal etik ile ilgili konuların ders programında yer aldığını göstermektedir. Bölümün genel bakış sayfasının ilk paragrafında coğrafyacıların belli zorluklarla mücadele ettiğini ve bu bölümün “gıda güvenliği, iklim ve biyoçeşitlilik acil durumları, salgın hastalıklar, küreselleşme,

sosyal eşitsizlikler, kentleşme, volkan, eriyen buz tabakaları” gibi sorunları ele aldığı belirtilmiştir. Bu da üniversitenin geoetik hassasiyeti göstermektedir (University of Cambridge, 2024).

Kaliforniya Üniversitesi, Berkeley’de Coğrafya Bölümünde araştırma odak noktaları belirlenmiştir ve belirlenen odak noktalarının hepsinde etişe olan ilgi görülmektedir. Bu odak noktalar beş tanedir: Dünya sistemleri bilimi, ırksal coğrafyalar, eleştirel ortamlar, geo-uzamsal temsil ve politik ekonomilerdir. Dünya sistemleri bilimi odak noktası çevresel değişikliklere ve çevre-toplum ilişkisine vurgu yaptığı için çevre etiği ön plandadır. İrksal coğrafyalar, eleştirel ortamlar, geo-uzamsal temsil ve politik ekonomiler odak noktaları ise daha çok sosyal etik ile ilgili konulara değinmektedir. Coğrafya bölümünün dışında Toplum ve Çevre, Çevre Bilimleri, Enerji ve Kaynaklar, Etnik Çalışmalar, Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Çalışmaları, Çevre Tasarımı, Engellilik Çalışmaları, Disiplinler Arası İnsan Hakları gibi geoetik konularını içeren bölümler de mevcuttur (University of California, Berkeley, 2024).

Edinburgh Üniversitesinde Coğrafya Bölümünde çevresel bozulma ve iklim değişikliğine konularının öğretilmesi gerçekleştirilmektedir (The University of Edinburgh, 2024a). Bu konular da çevre etiği ve iklim etiği ile ilgilidir. Coğrafya Bölümünün dışında Sürdürülebilir Kalkınma, Yer Bilimleri ve Fiziki Coğrafya, Ekoloji ve Çevre Bilimleri, Yer (Dünya) Bilimleri coğrafya veya coğrafya etiğinin konu ve kısımlarını içeren bölümler de bulunmaktadır (The University of Edinburgh, 2024b). Chicago Üniversitesinde Karşılaştırmalı İnsani Gelişme Bölümü gibi sosyal bilimlere ait bölümler yer almakla birlikte tam anlamıyla bir coğrafya bölümü mevcut değildir. Coğrafya ile ilgili Çevre, Coğrafya ve Şehirleşme ile Coğrafi Bilgi Sistemleri bölümleri yer almaktadır. Doğrudan geoetik ile ilgili dersler Coğrafi Bilgi Sistemleri Bölümünde mevcut değildir. Çevre, Coğrafya ve Şehirleşme Bölümünde ise çevre etiği ile ilgili dersler bulunmaktadır. (Chicago University, 2024). Hong Kong Üniversitesinde ise etik sorunlara hassas bir Coğrafya Bölümü bulunmaktadır. Çevresel değişim ve sosyo-politik çatışmalar, çağdaş küresel çevre sorunları, sürdürülebilir kalkınma, su kaynakları ve yönetimi, insanların ekosistem üzerindeki etkileri, çevre yönetimi, sürdürülebilir toplumlar için doğa koruma, sürdürülebilirlik analizi ve yönetimi için insan-doğa etkileşimi, küresel değişim ve sürdürülebilir kalkınma, kentsel sürdürülebilirlik ve iklim yönetimi gibi geoetik sahalara temas eden dersler Coğrafya Bölümünde bulunmaktadır (The University of Hong Kong, 2024).

Tablo 4. Üniversitelerin Coğrafya Bölümlerinin Geoetik ile İlgili Dersleri

Üniversiteler	Geoetik ile İlgili Dersler
Oxford	Çevresel Coğrafya, Küresel Güneyde Çocuk ve Gençlik, İklim Değişikliğine ve Değişkenlik, Eleştirel Gelişim Coğrafyaları, Uygulamada Sürdürülebilir Kalkınma, Sürdürülebilir Şehirçilik
Cambridge	İnsanlar, Yer ve Farklılık Politikası, Çevresel Süreçler ve Değişim
Kaliforniya-Berkeley	Gıda ve Çevre, Su Kaynakları ve Çevre, Küresel Çevre Politikaları, İrk Ekolojileri,
Chicago	Çevre Etiği, İklim Etiği, İklim Değişikliğine, Çevre ve Toplum, Çevresel Bilgi Politikası, Sürdürülebilir Kentsel Gelişim, Sınıf, İrk ve Kentsel Mekân: Şehri üretmek, Küresel Sağlık, Çevre ve Yerli Gelecekler, İklim Değişikliğine ve İnsan Sağlığı, Ekonomi ve Çevre Politikası, İklim Adaletinin Dijital Coğrafyaları, Berlin: Çatışma, Topluluk ve Sürdürülebilirlik, İklim Krizinde Çocuk Sahibi Olmak Etik mi, Chicago’da Çevre Adaleti, İlke ve Uygulamada Çevre Adaleti I-II, Hayvan Politikası, İklim Değişikliğine ve Toplum, İklim Değişikliğine ve İnsan Hareketliliğine
Edinburg	İklim Değişikliğine, Çevre Sorunları, Ekonomik ve Küresel Sosyal Sorunlar
Hong Kong	İnsan-Doğa Etkileşimi, Küresel Değişim ve Sürdürülebilir Kalkınma, Kentsel Sürdürülebilirlik ve İklim Yönetimi, Çağdaş Küresel Çevre Sorunları, Sürdürülebilir Toplumlar İçin Doğa Koruma, Su kaynakları ve Yönetimi, Çevre Yönetimi, Çin’in Çevresel ve Sürdürülebilir Kalkınma Konularına Giriş, Sürdürülebilir Kalkınma: Giriş ve Nicelik Belirleme, İklim Değişikliğine ve Çevre, Çevre Yönetimi: Etki Değerlendirmesi,

Üniversitelerin coğrafya bölümleri incelendiğinde Chicago, Hong Kong ve Oxford üniversitelerinin geoetik bağlamda daha fazla derse sahip oldukları görülmektedir. Bunlar arasında Chicago üniversitesi Çevre Etiği ve

İklim Etiği dersleriyle doğrudan geoetiği ele almaktadır. Üniversiteler hakkında genel bir değerlendirme yapıldığında bütün üniversitelerde çevre etiğinin ön planda olduğu görülmektedir. Çevre etiği dışında İklim Değişikliği ve Değişkenlik, İklim Değişikliği, Çevre ve Toplum gibi iklim etiğini ilgilendiren dersler; Su kaynakları ve Yönetimi gibi su etiğini ilgilendiren derslerle; Küresel Güneyde Çocuk ve Gençlik, Eleştirel Gelişim Coğrafyaları, Ekonomik ve Küresel Sosyal Sorunlar gibi sosyal etiği ilgilendiren dersler mevcuttur (Tablo 4). Genel olarak dersler ele alındığında, çevre etiği ön planda iken sosyal etik çevre etiğine göre daha geri planda kalmıştır.

Geoetik Bağlamında Coğrafya Eğitimine Eleştirel Bakış

Etik değerlere ve ahlaki farkındalığa sahip coğrafyanın konusu olan iklim, çevre, su, toprak, toplum gibi alanları koruyan insanlar yetiştirmek coğrafya öğretmeninin amaçlarından biridir. Bu eğitim aileden okula daha sonra kişinin kendisine düşen bir görevdir. Okul kısmında en büyük rol öğretmenlere düşmektedir. Bu yüzden, bu kısımda coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitiminde etik hakkındaki düşünceleri paylaşılmaktadır. Anket formundaki sorulardan alınan cevaplar kategoriler şeklinde burada değerlendirilmektedir.

“Coğrafya derslerinde etik yeteri kadar irdeleniyor mu?” sorusu sorulduğunda %2 çok fazla, %4 fazla, %22 hayır, %30 orta ölçekte, %42 kısmen şeklinde cevaplar verilmiştir. Buna göre etik, coğrafya derslerinde yeteri kadar işlenmemektedir. Öğretmenlerin de iddia ettiği gibi etik coğrafya derslerinde hatta coğrafya araştırmalarında çok dikkate alınan bir konu değildir.

“Coğrafyada hangi etik alt dal daha fazla öne çıkmalıdır?” sorusuna gelen cevapların oransal değeri şu şekildedir: %2 su etiği, %2 hayvan etiği, %4 siyaset etiği, %18 iklim etiği, %24 sosyal etik, %50 çevre etiği. Coğrafya öğretmenleri çevre etiğinin daha fazla ön plana çıkarılması gerektiğini belirtmişlerdir. Üniversite dersleri ve bölümleri olsun, müfredatlar olsun hepsinde de ön plana çıkan etik türü çevre etiğidir. İkinci olarak, öğretmenler sosyal etiğin öne çıkması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tablo 5. “Coğrafya Eğitimiyle Öğrencilere Verilmesi Gereken Etik Davranışlar Nelerdir?” Sorusuna Verilen Cevapların Frekansları, Kategori ve Temaları

Frekans	Kategori	Tema
2	Çevre	Çevre
4	Çevre Bilinci	Çevre
2	Çevre Kullanımı	Çevre
2	Doğa Sevgisi	Çevre
2	Çevre Etiği	Çevre
1	Çevreye Duyarlılığı	Çevre
1	Çevreye Uyum	Çevre
1	Çevreye Saygı	Çevre
1	Doğaya Saygı	Çevre
1	Doğa Bilinci	Çevre
1	Doğayı Koruma	Çevre
1	Doğa ve Kullanımı	Çevre
3	İnsan-Çevre	İnsan-Çevre
1	Çevre-Toplum	İnsan-Çevre
2	Adalet	Erdem
1	Ötekileştirmemek	Erdem
1	Dürüstlük	Erdem
1	Saygılı-Hoşgörülü	Erdem
1	Ahlak	Erdem
1	Vatan Sevgisi	Erdem
1	Değerleri Koruma	Erdem

1	Dünya Vatandaşı Olma	Erdem
1	Etik Birey	Erdem
2	Sosyal Etik	Diğer Etik Türler
1	Hayvan Etiği	Diğer Etik Türler

“Coğrafya eğitimiyle öğrencilere verilmesi gereken etik davranışlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar kodlara dönüştürülerek özet bir halde kısaltılmıştır (Tablo 5). Öğretmenler daha çok çevre ile ilgili davranışların öğrencilere kazandırılması gerektiği üzerinde durmuştur. Çevre ile anlatılmak istenen ise ağırlıklı olarak fiziki çevredir. İkinci olarak, erdem niteliğindeki davranışların kazandırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Erdemlerden bazıları değerler kategorisinde de değerlendirilecek niteliklerdir.

Tablo 6. “Etik Konular, Coğrafya Eğitiminde Nasıl Verilmeli?” Sorusuna Verilen Cevapların Frekansları, Kategori ve Temaları

Frekans	Kategori	Tema
1	Somut Öğrenme	Somut Öğrenme
5	Uygulamalı	Somut Öğrenme
2	Yaparak	Somut Öğrenme
1	Uygulama+Teori	Somut Öğrenme
1	Arazide	Somut Öğrenme
1	Arazi Çalışmaları	Somut Öğrenme
1	Gerçek Durumlar	Somut Öğrenme
1	Günlük Hayat	Somut Öğrenme
1	Güncel Hayat	Somut Öğrenme
1	Gezerek Görerek	Somut Öğrenme
1	Aktif Öğrenme	Somut Öğrenme
1	Yaşayarak	Somut Öğrenme
1	Hayattan	Somut Öğrenme
1	Görsel Öğretim	Somut Öğrenme
1	Direkt	Somut Öğrenme
1	Hissettirerek	Somut Öğrenme
1	Çevre-İnsan	Çevre
1	İnsan-Çevre	Çevre
1	Çevre Sorunları	Çevre
1	Çevre Çalışmaları	Çevre
1	Eğitim	Eğitim Unsurları
1	Ders Kitabı	Eğitim Unsurları
1	Müfredata Eklenmeli	Eğitim Unsurları
1	Beşerî Konularla	Eğitim Unsurları
1	Farkındalık	Bilinçlendirme
1	Etik Bilinç	Bilinçlendirme
1	Coğrafyanın Önemi	Bilinçlendirme
1	Yorumlar	Bilinçlendirme
1	Her Şekilde	Her Şekilde

1	Fark Etmez	Her şekilde
2	Ayrı Bir Ders	Ayrı Bir Ders

“Etik konular, coğrafya eğitiminde nasıl verilmeli?” sorusuna verilen cevapların kodları Tablo 6’da yer almaktadır. Soruya verilen yanıtlar çeşitlilik arz etmektedir. En fazla, etik konuların coğrafya eğitiminde somut öğrenmelerin gerçekleşeceği şekilde verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Verilen cevapların ortak noktası öğrencinin işin içinde aktif bir şekilde olması gerektiğidir. Aktif öğrenmeler öğrencinin pasif olduğu durumlara göre daha kalıcı öğrenmeler sunmaktadır. Katılımcıların çoğu uygulamalı bir eğitimi savunmuşlardır. Neticede eğitim teorik ve pratik süreçlerle birlikte ilerler.

Coğrafya Eğitiminin Çıktısı: Geoetik

Çalışmanın bu bölümünde ortaöğretimden mezun olan katılımcılarla yapılan anketin sonuçlarıyla devam edilecektir.

Tablo 7. “Okullarda Size Öğretilen Coğrafi Ahlak ve Etik Kurallarını Yazınız.” Sorusuna Verilen Cevapların Frekansları, Kategorileri ve Temaları

Frekans	Kategori	Tema
14	Çevre Temizliği	Çevreyi Koruma
9	Çevreyi Koruma	Çevreyi Koruma
6	Çevre Bilinci	Çevreyi Koruma
4	Tasarruf	Çevreyi Koruma
3	Ağaçlandırma	Çevreyi Koruma
2	Çevre Kuralları	Çevreyi Koruma
2	Doğaya Saygı	Çevreyi Koruma
2	Kaynakları Bilinçli Kullanma	Çevreyi Koruma
2	Çevreye Duyarlılık	Çevreyi Koruma
1	Çevreye Karşı Tutum	Çevreyi Koruma
1	Saygılı Olma	Saygılı Olma

Mezun katılımcılar çevre etiği ile ilişkilendirilecek kuralları okullarda coğrafya eğitimi ile öğrendiklerini beyan etmişlerdir. Bir katılımcı hariç bu soruya cevap veren her katılımcı çevre ile ilgili cevaplar vermiştir (Tablo 7). Son zamanlarda artan üretim ve tüketim, fosil yakıt kullanan ulaşım araçlarının yaygınlaşması, nükleer denemeler gibi teknolojik ilerlemeler sonucunda ekolojik sisteme yapılan dolaylı ve doğrudan müdahaleler çevre sorunlarını oluşturmuştur. Kamuoyunda artan farkındalık ile bu konular hakkında bilgiler okullarda ya da farklı ortamlarda aktarılmaktadır. Bu farkındalık, bu cevapların nedenlerinden biridir. Bir diğer sebep ise okulda verilen coğrafya eğitiminde çevre etiği ile ilgili kurallar ve davranışların ağırlıkta olmasıdır. Coğrafyanın kazanım yapısında da fark edilen çevre etiğinin ağırlığı eğitimin kendisinde de görülmektedir (bkz. Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programı).²

Tablo 8. “Coğrafya Derslerinizde Öğrendikleriniz Günlük Hayatınızda Ne Değiştirdi?” Sorusuna Verilen Cevapların Frekansları, Kategorileri ve Temaları

Frekans	Kategori	Tema
8	Çevreye Duyarlı Olma	Bilinçli-Duyarlı Olma
4	Daha Bilinçli Olma	Bilinçli-Duyarlı Olma
2	Çevreye Dikkatli Davranma	Bilinçli-Duyarlı Olma
2	Çöp Atmamak	Bilinçli-Duyarlı Olma
2	İsraf Yapmama	Bilinçli-Duyarlı Olma

² <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=336>

2	Bakış Açısını Değiştirmek	Bilinçli-Duyarlı Olma
2	Doğayı Anlamak	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Hava Kirliliği	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Sera Etkisini Kısıtlamak	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Geri Dönüşüm	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Çevreyi Temiz Tutma	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Çevreye Zararı Azaltma	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Çevre Konusunda Bilinçlendirmek	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Bilgi Sahibi Olma	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Doğa Hakkında Bilgilendirmek	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Deprem Konusunda Bilgi	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Doğal Afetlerde Yapılması Gerekenler	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Duyarlılık	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Çevre Kuralları	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Çevreyi Koruma	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Doğaya Saygı	Bilinçli-Duyarlı Olma
1	Nüfusu Öğrendim	Coğrafi Farkındalık
1	Farklı Yerleri Tanıma	Coğrafi Farkındalık
1	Farklı Kültürleri Tanıma	Coğrafi Farkındalık
1	Dünyayı Daha İyi Tanıma	Coğrafi Farkındalık
1	Çevreyi Değerlendirmek	Coğrafi Farkındalık
1	Doğayı Analiz Etme	Coğrafi Farkındalık
1	Coğrafi Koşulları Bilmek	Coğrafi Farkındalık
3	Çok Şey	Diğer
2	Hiçbir Şey	Diğer
1	Artık Anlıyorum	Diğer
1	Denemelerde Netimi Yükseltiyor	Diğer

Cevaplar dikkate alındığında, katılımcılar aldıkları coğrafya eğitimi neticesinde günlük hayatlarında çevreye karşı daha fazla bilinçli ve duyarlı olduklarını ifade etmişlerdir (Tablo 8). Çevre kurallarını öğrenme, deprem gibi doğal afetler hakkında bilinçlenme, çevreyi koruma, çevreye karşı duyarlı olma gibi davranışları kazandıklarını ifade etmişlerdir. Bir kısım katılımcı ise coğrafi analiz yeteneklerinin geliştiğini açıklamıştır. Cevapların çoğunlukla geoetik ile ilgili bilgilerin veya davranışların kazanıldığı yönündedir. Bu soru, coğrafya eğitiminin işe yararlılık seviyesini ölçme amacı taşımaktadır. Bu yönüyle de faydacıdır.

Coğrafya kazanımlarını incelediğimizde, daha çok anlama basamağına yönelik kazanımlar karşımıza çıkmaktadır. Bu yüzden, ağırlıklı olarak öğrencilerden bilgilerin bilinmesi isteniyor. Fakat geoetik sorunların çözümü anlama-bilgi basamağından daha üst seviyelerdedir. Günlük pratikler ile aşılacak sorunlar eğitimde pratik (uygulamalı) bir biçimde verilmemektedir. Hatta mevcut eğitim, uygulamalı öğretime mesafelidir. Kapalı (fiziken ve ruhen), korunaklı ortamlara hapsedilmiş eğitim ortamında bu çok mümkün değildir.

Tablo 9. “Coğrafya Derslerinde Öğrendikleriniz Işığında Toplum Etiği Açısından Eleştiriniz?” Sorusuna Verilen Cevapların Frekansları, Kategorileri ve Temaları

Frekans	Kategori	Tema
3	Çevreyi Kirliletmek	Çevreye Karşı Duyarsızlık
3	Çevreye Karşı Duyarsızlık	Çevreye Karşı Duyarsızlık

3	İsraf	Çevreye Karşı Duyarsızlık
3	Uygulama Yok	Çevreye Karşı Duyarsızlık
2	Duyarsızlık	Çevreye Karşı Duyarsızlık
2	Erozyon	Çevreye Karşı Duyarsızlık
2	Çevreye Uyum Sağlayamama	Çevreye Karşı Duyarsızlık
2	Bilinçsizlik	Çevreye Karşı Duyarsızlık
2	Doğayı Tanımaları Gerek	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Bilinçlendirilmeli	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Çevreye Zarar Verme	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Çevreyi Korumaları Gerek	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Çöp Atıyorlar	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Dar Bakış Açısı	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Hava Kirliliği	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Orman Yangınları	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Doğal Afetlere Karşı Önlemler	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Doğaya Saygı	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Ayak Uydurulmuyor	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Kötü İnsan	Çevreye Karşı Duyarsızlık
1	Cehalet	Çevreye Karşı Duyarsızlık
4	Yanlış Tarım	Beşerî Faaliyet Sorunları
3	Yanlış Yapılaşma	Beşerî Faaliyet Sorunları
1	Çevre Sorunları	Beşerî Faaliyet Sorunları
1	Kaynakları Yanlış Kullanma	Beşerî Faaliyet Sorunları
1	Nankörlük	Beşerî Faaliyet Sorunları

Katılımcılar toplumu eleştirirken daha çok çevreye karşı uygulamalar yönünden bir eleştiri yapmışlardır (Tablo 9). Eleştirilerden elde edilen veriler ışığında toplum, çevreye karşı duyarsız ve zarar veren bir konumdadır. Katılımcılar toplumu çevreye verdikleri zarar bağlamında eleştirmişlerdir. Beşerî faaliyet teması altında yapılan eleştiriler ise yine çevre ile ilgilidir. Yani iki temada da eleştiriler birbirine yakın noktaldır. Çevreciler ve ekolojistlerinin etkisiyle artan çevreye ilgi coğrafya müfredatlarında da hissedilmiştir. Ülkemizde de kazanımlarda çevre etiği diğer geoetik türlere kıyasla daha fazla yer bulmuştur. Mezun katılımcılar bilgi bağlamında çevre etiği ile ilgili kazanımları almış durumdadırlar.

Tartışma ve Sonuç

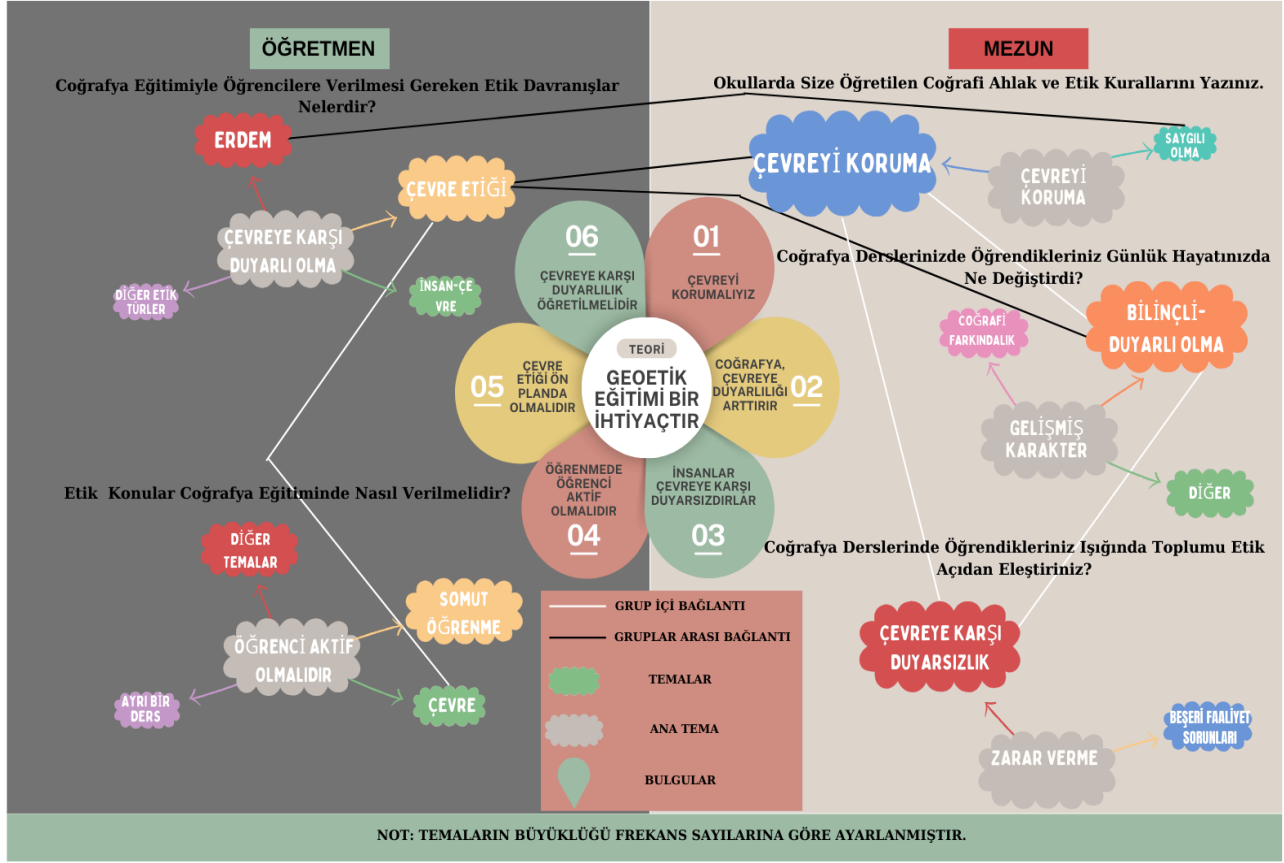
Ülkelerin ortaöğretim coğrafya müfredatları içerisinde etik değerlere verilen yer farklılık göstermektedir. Ama genel bir değerlendirme yapılırsa, çevre etiği diğer etik türlere göre burada da baskındır. İngiltere Ulusal Coğrafya Müfredatı etik açıdan yetersiz bir programdır. Fransa ise bölgesel coğrafya ağırlıklı bir müfredat programına sahip olmakla birlikte çevre etiği ön plandadır. Almanya ise incelenen müfredat programları içerisinde etik hassasiyeti en yüksek olan programdır. Büyük coğrafyacıların ülkesi olarak beklendik bir program karşımıza çıkmaktadır. ABD’de ise coğrafi açıdan içerik ve kapsam olarak, incelenen diğer müfredatlara göre düşük seviyede bir müfredat ile karşılaşmaktadır. Bunun sebebi ise ABD’de ortaöğretimde coğrafya, sosyal bilgiler dersi içinde tarih, ekonomi gibi diğer sosyal bilimlerle birlikte yer almaktadır. Bu yüzden, ABD müfredatında coğrafyaya ayrılan payın az olmasından dolayı geoetik ile ilgili konular da sınırlıdır. Çin Halk Cumhuriyeti’nin ortaöğretim coğrafya programında ise ülkeyi merkeze alan romantik bir manzara ile karşılaşmaktayız. Ahlak kavramı üzerinde duran sosyalist bir etik anlayış programda hâkimdir. Hindistan’da ise konu sayısı çoktur ve çevre ve iklim etiği ön plandadır. Türkiye’de ise şu an uygulanmakta olan iki adet coğrafya dersi öğretim programı bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan, 10, 11, 12. sınıflarda uygulanan ve 2018 yılında yayınlanan Coğrafya Dersi

Öğretim Programı konu sayısı uzun ve etik olarak değerlendirildiğinde ise değerler eğitimi odaklı bir programdır (Şahin ve İnce, 2021; Alabaş ve Yinilmez Akagündüz, 2021). 9. sınıflarda uygulanan ve 2024 yılında uygulanmaya başlanan Coğrafya Dersi Öğretim Programı ise eskisine nazaran konu bakımından daha seyrek, ama etik açıdan daha ileri düzeydedir.

Dünyada coğrafya bölümleri olan büyük üniversitelerde ise etik ile ilgili dersler bulunmaktadır. Daha çok çevre etiği ile ilgili dersler bulunmakla birlikte diğer etik türler ile ilgili dersler de bulunmaktadır. Bu üniversitelerde Sürdürülebilir Kalkınma, Yer Bilimleri ve Fiziki Coğrafya, Ekoloji ve Çevre Bilimleri, Yer (Dünya) Bilimleri, Atmosfer Bilimi, Çevre Bilimleri, Çevre-Yer Bilimleri, Enerji ve Kaynaklar, Etnik Çalışmalar, İklim Bilimi, Küresel Yoksulluk ve Uygulama, Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Çalışmaları, Çevre Tasarımı, Engellilik Çalışmaları, Sürdürülebilir Çevre Tasarımı gibi coğrafya ve coğrafya etiği ile ilgili bölümler yer alabilmektedir. Öğretmenlerin sorulara verdiği cevaplar incelendiğinde, coğrafya derslerinde etik, yeteri kadar irdelenmemektedir. Geoetik alanında en fazla ön plana çıkarılması gereken alan ise çevre etiği olmalıdır. Çevre bilinci, çevre duyarlılığı, çevreye uyum ve saygı gibi davranışlar öğrencilere kazandırılmalıdır. Tüm bu kazanımlar öğrenciye verilirken öğrenme yaparak, yaşayarak, uygulamalı bir şekilde somut öğrenmelerle gerçekleşmelidir. Mezun katılımcıların verdikleri cevaplarda ise çevre ile ilgili hassasiyet göze çarpmaktadır. Çevreyi koruma, çevreye karşı duyarlı-bilinçli olma, çevreye ve doğaya saygı, tasarruf, çevreyi temiz tutma gibi davranışları coğrafya eğitimiyle öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bundan hareketle, mezun katılımcıların coğrafya öğretimiyle verilmek istenenleri aldıkları görülmüştür. Sezer'in (2023) yaptığı bir çalışmada, insanların coğrafya algısının coğrafyanın özelliğine gayet yakın olduğu belirtilmiştir. Kısacası, coğrafya eğitimiyle verilmek istenen ve coğrafi algı istenilen düzeydedir.

Ülkelerin müfredatlarında, üniversite programlarında, katılımcıların verdikleri cevaplarda çevre etiği ön plandadır ve sosyal etik ise yeterince görülmemiştir. Çevre etiğinin eğitimde bu kadar ön planda olmasının sebebi çevre etiği ve eğitimi ile çevresel sorunların aşılabileceği düşüncesidir. Bu yüzden müfredatlarda çevresel unsurlar rahatlıkla kendine yer bulmuştur (Shyam ve Gupta, 2016). Sosyal etik ise gelir adaletsizliği, gecekondulaşma, hoşgörüsüzlük, kayırmacılık, kutuplaşma, sınıf farklılıkları, cinsiyetçilik, ırkçılık, topluma karşı sorumsuzluk gibi toplumsal sorunlara gereken çözüm önerileri sunmaktadır ve bu da onun önemini göstermektedir (Cortese, 2003). Ama ülkemizde sosyal etik gerektiği ilgiyi görememiştir. Türkiye'deki ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programları sosyal değerlere vurgu yapmasına rağmen müfredatlar içerik bakımından sosyal etik konusunda yetersizdir. Ortaöğretim mezunlarının verdikleri cevaplarda çevre etiğini diğer etik türlerin çok önüne koydukları görülmektedir. Sorulara verilen cevaplarda sosyal meselelerin daha az görünür olmasının müfredatla taşıdığı paralellik dikkat çekmektedir. Peki sosyal etik neden bu kadar az görünürdür? Çevre etiğinin popüler ve hâkim geoetik türü olması sosyal etiği daha az görünür kılmıştır. Çevrenin insani ihtiyaçları karşılama üstlendiği vazgeçilmez rol, insanların birbirleri arasındaki etkileşimin üstünde tutulmuştur (Jennings, Yun ve Larson, 2016). Aynı zamanda kapitalizmin hızlı yükselişinin sonucunda artan çevre sorunlarına cevap arayışı çevre etiğini diğer geoetik alt dallara karşı daha önemli kılmıştır.

Öğretmen katılımcılara "Coğrafya derslerinde etik yeteri kadar irdeleniyor mu?" sorusu sorulduğunda; %2 çok fazla, %4 fazla, %22 hayır, %30 orta ölçekte, %42 kısmen şeklinde cevaplar gelmiştir. Bütün bunlar etiğin coğrafya dersinde yeterince ele alınmadığını göstermektedir. Bunun sebebi müfredatların etiğe değerler eğitimi kapsamında, konular içinde yer vermesidir. Yani geoetik tek başına bir konuyu oluşturmak yerine konu üzerinden değerlendirilmektedir. Bu meselenin çözümü ise geoetiğin konuların bir yan çıktısı olması yerine coğrafya dersinin bir konusu haline getirilmesiyle mümkündür. Bir diğer soru olan "Coğrafyada hangi etik alt dal daha fazla öne çıkmalıdır?" sorusuna gelen cevapların oransal değeri: %2 su etiği, %2 hayvan etiği, %4 siyaset etiği, %18 iklim etiği, %24 sosyal etik, %50 çevre etiği şeklindedir. Burada da çevre etiği cevabı çoğunluktadır. Katılımcıların çoğu çevre etiğinin ön planda olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu cevap ülkelerin müfredatları ve üniversiteleri programları ve coğrafya bölümlerinin ders programları ile paralellik taşımaktadır.



Şekil 1. Araştırma Soruları, Temalar ve Sonuç

Şekil 1 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilere *çevre etiği* ile *erdemlerin* öğrencilere coğrafya eğitimi ile verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Mezun katılımcılara ise okullarda öğrendikleri coğrafi ahlak ve etik kuralları ile ilgili soru yöneltildiğinde *çevreyi koruma* teması altında *çevre etiği* içinde konumlanan konuları ve *saygılı olma* gibi bir erdemi öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Hatta mezun öğrenciler coğrafya derslerinde öğrendiklerinden dolayı günlük hayatta daha fazla çevreye karşı bilinçli-duyarlı olmayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu da çevre etiği içerisinde bir husustur. Bütün bunlar değerlendirildiğinde öğretmenlerin öğrencilere vermek istedikleri çevre etiği ve erdemler, mezun katılımcılar tarafından öğrenilmiştir. Coğrafya eğitiminde verilmesi gereken davranışlar ekseriyetle muhataplarına verilebiliyorsa sorun nerededir? Bir cevap olarak: coğrafya eğitiminden beklenen de verilebilir. Turan'ında (2009) belirttiği gibi coğrafya eğitimi alan herkesten dünya sorunlarına karşı bir çözüm ya da bir tavır beklenmektedir. Ama günümüz dünya sorunları eğitim seviyesinin artmasına rağmen devam etmektedir. Çünkü verilen coğrafya eğitimi ve sonucunda beklenen çıktılar sorunları çözecek yeterlilikte bilgi, tutum ve beceri sağlamamaktadır. Şekilden çıkan bir diğer sonuç ise mezun öğrencilerin 3 soruya da verdiği cevapların birbirlerini desteklemesidir. Bu da katılımcıların konu özelinde gayet net bir anlayışa sahip olduğunu göstermektedir. İlk iki soruda *çevreyi koruma*, *bilinçli-duyarlı olma* (çevreye karşı) temaları açık farkla ön sıradadırlar. Bu iki tema birbirini destekler niteliktedir. Toplum etiği açısından eleştirmeleri istenildiğinde *çevreye karşı duyarsızlık* teması altında toplumu eleştirmişlerdir. Bu temada ilk iki sorudaki baskın temalarla ilişkilidir. Bir diğer bulgu ise öğretmenlerin tema bulutları daha küçük olup mezun katılımcıların tema bulutları daha büyüktür. Çünkü öğretmenler daha fazla farklı görüşlere sahipken mezun katılımcılar birbirlerine yakın görüşlere sahip cevaplar vermişlerdir. Öğrencilere verilen tek tip müfredat sonucunda aynılaşan söylem ve perspektifler şaşılacak bir sonuç değildir. Başdemir'inde (2012) ifade ettiği gibi müfredat çeşitliliğine dayanmayan bir sistem mantıklı değildir.

İki grubun sorulara verdiği cevaplardan çıkan temaların birleşimiyle oluşan ana temalara bakıldığında; çevreye karşı duyarlı olma, çevreyi koruma, gelişmiş karakter ve zarar verme ana temaları birbirleriyle ilişkilidir. Gelişmiş karakterler çevreye karşı duyarlı olur ve çevreyi korur ve kimin zarar verdiğinin farkında olur. Temalar, ana

temalar genellikle çevre ile ilgili olduğu için sorular değişse bile cevaplar birbirini tekrar etmiştir. Bütün bu cevaplardan elde edilen özet sonuçlar; çevreyi korumalıyız, insanlar çevreye karşı duyarsızdırlar, çevreye karşı duyarlılık öğretilmelidir, coğrafya çevreye karşı duyarlılığı artırır, öğrenmede öğrenci aktif olmalıdır, çevre etiği ön planda olmalıdır. Bütün bunların tam ortasında geoetik yer almaktadır. Mezun katılımcıların öğrendiklerini iddia ettikleri bilgi ve davranışlar ya da öğretmenlerin öğretilmesini ifade ettikleri etik bilgi ve davranışlar ancak iyi bir geoetik eğitimiyle verilebilir. Bu yönüyle geoetik eğitimi bir ihtiyaçtır (Lambert, 1999) ve bu ihtiyaç coğrafya eğitimi ve öğretimi ile sağlanmaktadır. Çünkü coğrafya eğitimi; coğrafyanın tutum, değer ve etik bilgilerini nesillere aktarmaktadır (Ünlü, 2018).

Öğretmenlerin verdiği cevaplar, ülkelerin ortaöğretim müfredatları, dünyaca ünlü üniversitelerin coğrafya bölümlerinde verilen dersler göstermektedir ki etik coğrafya içerisinde önemli bir yerde değildir. Öğretmen cevaplarında coğrafya derslerinde etiğin yeterince irdelenmediği anlaşılmaktadır. Ülkelerin de ortaöğretim coğrafya dersi müfredatlarında ise coğrafya etiği ile doğrudan bölümlere rastlanmaması bu konunun önemsenmediğini göstermektedir. İncelenen üniversitelerin coğrafya bölümü derslerinde Chicago Üniversitesi hariç geoetik ya da alt dalları ayrı bir ders olarak yer almamaktadır. Dünyada ve ülkemizde coğrafya etiği, çevre etiği ile neredeyse eş anlamlı bir etik türü olarak algılanmaktadır. Çevre sorunlarında yaşanan artışı takiben bu düşünce günden güne güçlenerek devam etmektedir. Fakat geoetik sosyal sorunlara da eğilebilen bir kapsama sahiptir (Popke, 2010), ama geoetik içinde sosyal etik geri planda kalmıştır.

Öneriler

- Coğrafya eğitiminde coğrafya etiği ile ilgili konular üzerinde daha fazla durulmalıdır.
- Çevre etiğine nazaran daha az ilgilenilen sosyal etiğe verilen önem artırılmalıdır.
- Coğrafya gibi geniş muhtevaya sahip bir dersin etik yapısı dar bir alana sıkıştırılmamalıdır.
- Ortaöğretim coğrafya dersi müfredatlarında belli kazanımlar doğrudan geoetik ile ilgili olmalıdır.
- Üniversitelerde ise en azından geoetik seçmeli bir ders olarak verilmelidir.
- Geoetik ile ilgili daha sonra yapılacak araştırmalar coğrafyanın felsefi temeline etiği yerleştirmeyi amaçlamalıdır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayımlanmasıyla ilgili olarak herhangi potansiyel bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

Mali Destek

Yazarlar bu makalenin araştırılması, yazılması ve/veya yayınlanması için herhangi bir mali destek almamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Çalışmada etik dışı bir husus bulunmadığını, araştırma ve yayın etiğine özenle uyulduğunu beyan ederiz.

Yazar Katkı Oranı

Çalışmanın yürütülmesi ve raporlanmasında birinci ve ikinci araştırmacının katkı oranları eşittir.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Bu çalışma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 10/04/2023 tarihli ve 04-15 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Kaynakça

- Alabaş, R., Yinilmez Akagündüz, S. (2021). İnsan ve çevre ilişkilerinin ahlaki değeri: Türkiye'deki coğrafya öğretim programı ve ders kitaplarında çevre etiğinin yeri, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(16), 1851-1906.
- Başdemir, H. Y. (2012). Türk eğitim sisteminin yapısal sorunları ve bir öneri. *Liberal Düşünce Dergisi*, (67), 35-52.

- Bildungsserver Berlin-Brandenburg. (2015). Geografie. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Geografie_2015_11_10_WEB.pdf
- Brennetot, A. (2021). Professional Geoethics, Prescriptive Geoethics and Analytical Geoethics. For a constructivist approach of the ethical dimension of geographical space. *Cybergeog: European Journal of Geography*. <https://doi.org/10.4000/cybergeog.36157>.
- Butterworth, C. E. (1983). Ethics in medieval islamic philosophy. *The Journal of Religious Ethics*, 11(2), 224-239.
- Cevizci, A. (2014). *Etik-ahlak felsefesi*. Say Yayınları.
- Chicago University. (2024). *Program of Study*. <http://collegecatalog.uchicago.edu/thecollege/programsofstudy/>
- Cortese, A.J. (2003). *Walls and bridges: Social Justice and Public Policy*. State University of New York Press., <https://doi.org/10.1353/book4748>.
- Çin Halk Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı. (2017). *Lise coğrafya müfredat standartları*. <http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/200303/W020200401347866333475.pdf>
- Çolakoğlu, E. (2009). Ortak bir değer olarak su ve su etiği. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 5(9), 109-116.
- Demirci, A (2005), *ABD’de eğitim sistemi ve coğrafya öğretimi*. Aktif Yayınevi.
- Department for Education. (2013). *National curriculum in England: geography programmes of study*. <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-geography-programmes-of-study>
- Devon, R., & Van de Poel, I. (2004). Design ethics: The social ethics paradigm. *International Journal of Engineering Education*, 20(3), 461-469.
- Dhondt, U. (1961). Fondements d'une éthique sociale. *Revue philosophique de Louvain*, 59, 494-514.
- Durakoğlu, A. (2014). Gazali'de ahlak eğitimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 211-226.
- Erdoğan, İ. (2006). Medya ve etik: Eleştirel bir giriş. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 23, 1-26.
- Gammel, S. (2006). *Ethics and morality*. The Ethics Portfolio Technical University Darmstadt For Nanocap.
- Jennings, V., Yun, J., & Larson, L. (2016). Finding common ground: environmental ethics, social justice, and a sustainable path for nature-based health promotion. *Healthcare*, 4(3), 61
- Kesgin, A. (2009). Etik üstüne. *Dini Araştırmalar*, 12(35), 143-160.
- Kobyliński, Andrzej. (2008). *The dilemmas of modern ethics*. Wydawnictwo uniwersytetu kardynała stefana wrocławskiego.
- Kuçuradi, İ. (2003). Etik ve etikler. *Türkiye Mübendislik Haberleri*, 423(1), 7-9.
- Küçüküysal, B., Beyhan, E. (2011). Virtue ethics In Aristotle’s nicomachean ethics. *Journal of Human Sciences*, 8(2), 43-51.
- La ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2019). *Programmes et ressources en histoire-géographie - voie GT*. <https://eduscol.education.fr/1667/programmes-et-ressources-en-histoire-geographie-voie-gt>
- Lambert, D. (1999). Geography and moral education in a super complex world: The significance of values education and some remaining dilemmas. *Ethics, place and environment*, 2(1), 5-18.
- Leopold, A. (1949). *A sand county almanac, and sketches here and there*. Oxford University Press.
- Lynn W. S. (1998). Animals, ethics and geography. Wolch J and Emel J (ed) *Animal Geographies: Place, Politics and Identity in the Nature-Culture Borderlands* (ss. 280–298) içinde. Verso.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Ortaöğretim coğrafya dersi (9, 10, 11, ve 12. Sınıflar) öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018120203724482-Cografya%20dop%20pdf.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024a). *Ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programı*. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programcog9101112Onayli.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024b). *Türkiye yüz yıl maarif modeli öğretim programları ortak metni*. <https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin>
- Mills, J., Bonner, A., & Francis, K. (2006). The development of constructivist grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1) 25-35. http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/5_1/pdf/mills.
- Nelson, M. (2004). Teaching the land ethic. *Worldviews: Global Religions, Culture, and Ecology*, 8(2-3), 353-365.
- Nwankwoala, H. O. (2019). Geoethics as an emerging discipline: perspectives, ethical challenges and prospects. *Earth Sciences Malaysia*, 3(1), 1-8.
- Ott, K., Baatz, C. (2012). Domains of climate ethics. *Jahrbuch für Wissenschaft und Ethik*, 16(1), 95-114.

- Özey, R., Ünlü, M., (2020). *Afetler ve afet yönetimi*. Aktif Yayınevi.
- Palmer, C., McShane, K., & Sandler, R. (2014). Environmental ethics. *Annual Review of Environment and Resources*, 39, 419-442
- Popke, J., (2010), 'The spaces of being in-common: Ethics and social geography', Smith, S. J., Pain, R., Marston, S. A., Jones, J. P. (ed), *The Sage Handbook of Social Geographies* (ss. 435–454) içinde. Sage.
- Proctor, J. D. (1998). Ethics in geography: giving moral form to the geographical imagination. *Area*, 30(1), 8-18.
- Rawls, J. (2000). *Lectures on the history of moral philosophy*. Harvard University press.
- Rich, K. L. (2013). Introduction to Ethics. J. B. Butts ve K. L. Rich (ed). *Nursing Ethics- across the Curriculum and into Practice* (ss. 3-30) içinde. Jones & Bartlett Publishers.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Sarkari Guider. (2022). Objectives of social studies curriculum at secondary level. <https://sarkariguider.in/माध्यमिक-स्तर-पर-सामाजिक/>
- Schmidt, J. J. (2022). Geography and ethics I: Placing injustice in the Anthropocene. *Progress in Human Geography*, 46(4), 1086-1094.
- Sezer, A., (2023). Türkiye’de coğrafya algısı: Fenomonolojik çalışmaların betimsel analizi. T. Çetin, H. Kara, H. Özüdoğru (Ed.), *VI. Uluslararası Sosyal Bilimler Araştırmaları Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (ss. 509-518). Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi Yayınları.
- Shyam, R. & Gupta, P. (2016). Environmental awareness. *International Journal of Science and Research*, 5(3), 692-696.
- Smith, D. M. (1998). Geography and moral philosophy: some common ground. *Ethics, Place and Environment*, 1(1), 7-33.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München. *Geographie*. https://www.gym8-lehrplan.bayern.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/id_26548.html
- Striker, G. (1987). Greek ethics and moral theory. *The Tanner Lectures On Human Values*, 9, 183-202.
- Şahin, V., İnce, Z. (2021). Coğrafya derslerinde etik değerler öğretimi üzerine bir inceleme. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 4(1), 1-11.
- Talavera, I. (2021). What is critical ethics and why it matters. *Academia Letters*, 2.
- The State Education Department, The University of the State of New York. (2014, Kasım). *New York State K-12 social studies Framework*. <http://www.nysed.gov/common/nysed/files/programs/curriculum-instruction/ss-framework-k-12-intro.pdf>
- The University of Edinburgh. (2024a). *Geography*. <https://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate/degrees/index.php?action=programme&code=F800>
- The University of Edinburgh. (2024b). *A-Z of degrees*. <https://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate/degrees/index.php?action=degreeList>
- The University of Hong Kong. (2024). *Teaching timetable*. <https://www.geog.hku.hk/list-of-courses>
- Turan, İ. (2009). Günümüz dünya sorunları karşısında coğrafya eğitimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 39(184), 176-191.
- Türker, A. (2017). *Coğrafya ve etik*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- University of California, Berkeley. (2024). *Geography*. Erişim Adresi <https://guide.berkeley.edu/undergraduate/degree-programs/geography/> (Erişim Tarihi 10/27/2024).
- University of Cambridge. (2024). *Undergraduate study* www.undergraduate.study.cam.ac.uk
- University of Oxford (2024) *Geography*. <https://www.ox.ac.uk/admissions/undergraduate/courses/course-listing/geography>
- Ünlü, M. (2018). An evaluation of occupational ethical values of geography teacher candidates in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 13(2), 68-73.
- Weijers, D. M. (2012). *Hedonism and happiness in theory and practice*. [Doktora tezi-Victoria University Of Wellington] Te Herenga Waka—Victoria University of Wellington.
- Vatandaş, S. (2017). Felsefenin kadim bir konusu olarak ahlâk ve ahlaki eylemin amacı olarak “mutluluk”. *Uluslararası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(7), 1-9.
- Yıldız, N. (2012). Etik ile ahlak ayırımı. *Felsefe Arşivi*, (35), 23-36.
- Yılmaz, A. (2018). Felsefenin sunduğu bir imkân olarak uygulamalı etik. *Muhafazakar Düşünce Dergisi*. Sayı: 19, 67-78

EXTENDED SUMMARY

Introduction

Ethics is one of the important discussion areas in recent geography. There are a considerable number of works on this subject in the English literature. However, it seems that this concept, which is popular in the world of geography, does not have an important place in Turkey. The ultimate aim of this research is to present a detailed analysis and criticism of geography and geography education, which are not much examined in the ethical field. In order for geography to have a healthy future, the philosophical infrastructure of geography must be built on solid and clearer foundations. One of these foundations is geography ethics. In the 90s, geography ethics was conceptualized as geoethics (Nwankwoala, 2019).

As in every branch of science, there is a philosophy and, more specifically, an ethical infrastructure at the basis of geography. Geography ethics is a type of ethics that is geographically based and has many perspectives. This type of ethics was conceptualized as geoethics by William S. Lynn in the 90s. According to Lynn, geographers' interest in ethical issues is low. The reason for this is that ethical issues are not evaluated within geography by some geographers (1998). Although different perspectives with normative, descriptive, metaethical and critical approaches lead to different interpretations, ethics has an important place in geography (Proctor, 1998).

Geography ethics is divided into many sub-branches. The most popular of these is environmental ethics. Environmental ethics is not only in geography; It is also included in disciplines such as ecology and geology. It is one of the sub-branches of geoethics, which developed as a result of looking at the environment from an ethical perspective and witnessed discussions about responsibilities towards the environment (Alabaş and Akagündüz, 2021). The problems brought about by climate change paved the way for the emergence and development of climate ethics. Water ethics was born at the point where dwindling water resources became a concern. Rapid population growth, drought, excessive increase in water consumption, and increased waste culture have led to a further decrease in usable fresh water, which is already scarce. This has given rise to the fear or reality that the water shortage already experienced in some regions will spread to other parts of the planet in the future. People live in certain private or public areas called land, and they can own and use them. These areas are regulated according to the frameworks determined by law. Discussions about how these regulations should be take place within the scope of land ethics. Social ethics is the field of study that deals with social behaviors that are complex, cannot be formulated and do not proceed according to a law, in an ethical context. While the behavior of individuals or communities living in society is the subject of social sciences, the moral evaluation of these behaviors and how they should be is the subject of social ethics. (Dhondt, 1961).

This research was written to demonstrate that ethics is an area that should not be ignored within geography and geography education. Because there are very few works written about geography ethics, especially in Turkish literature. Throughout the research, the question "what relationship does geoethics have with geography education?" The question will be answered.

Method

The grounded theory (theory generation) design was chosen as the design of our research due to its suitability for the purpose and facilitating reaching a conclusion inductively by separating the analyses into parts. The data we obtained using the grounded theory method were analyzed and evaluated with an interpretive style by using a critical approach. Grounded theory is a design that analyzes data through codes; approaches data through the relationality of codes, processes, and phenomena throughout the research. Codes are concepts that express data with keywords or phrases. The codes obtained are then clustered to form categories. The theory that is attempted to be revealed in the research with these codes and categories fulfills the task of understanding social processes more clearly. The constructivist approach, one of the grounded theory approaches, was used in this study because it leaves room for interpretation for the researcher. Because in the constructivist grounded theory approach, the researcher has the ability to interpret without being too subjective and the researcher is a part of the research (Mills, Bonner, & Francis, 2006).

There are two groups in this research. Our first group is a group consisting of geography teachers. Fifty geography teachers from different regions of Turkey participated in this study. These participants were teachers who graduated from different universities and completed the geography department and geography teaching department. The second group was a group consisting of graduates. Fifty recent secondary school graduates residing in Şanlıurfa participated in this study. These participants were high school graduates and had completed

their compulsory geography education. No identity information was requested from any participant in the study. In fact, nicknames were requested instead of their names. Nicknames were used only in the coding and analysis processes. Participant names are not included in this study.

Findings

In curricula, the German geography curriculum has developed ethically. Socialist morality stands out in the curriculum of the People's Republic of China. The French curriculum has developed in terms of environmental ethics. England, Türkiye and India are behind Germany and France in terms of ethics. The USA, on the other hand, has an inadequate curriculum in terms of geoethics.

Oxford Department of Geography offers courses on environmental and climate ethics, such as environmental geography, the impact of climate change and adaptation, and climate change and variability. There are also courses on social ethics such as childhood and youth in the global south (www.ox.ac.uk). Cambridge courses include courses in people, place and diversity politics, and environmental processes and change, including topics such as sustainable development, unequal economies and inequality (www.undergraduate.study.cam.ac.uk). Interest in ethics is felt in all of the focal points identified in the Department of Geography at the University of California, Berkeley. Apart from the Geography department, such as Atmospheric Science, Environmental Sciences, Environmental-Earth Sciences, Energy and Resources, Ethnic Studies, Climate Science, Global Poverty and Practice, Gender and Women's Studies, Environmental Design, Disability Studies, Sustainable Environmental Design, Interdisciplinary human rights. There are also sections covering geoethics (guide.berkeley.edu).

According to teachers, ethical issues are not adequately addressed in geography lessons. When we look at teachers' opinions about geoethics, judgments about environmental ethics come to the fore. They expressed their opinion that environmental-related behaviors should be improved through geography education. They argued that environmental ethics should be brought to the fore. They also took into consideration behaviors related to virtue. The predominant opinion is that all these ethics-related trainings should be given in a concrete way. Graduates stated that they learned environmental protection behaviors through geography education. They explained that thanks to what they learned in geography lessons, they gained the ability to be more sensitive and conscious of the environment in daily life and to make geographical analysis. Graduate participants also criticized the society as insensitive to the environment.

Results and Discussion

Geography ethics is divided into many areas. Environmental ethics, which examines the relationship between humans and the living and non-living elements around them, climate ethics, which focuses on climate change, soil ethics, which interprets land and soil use, water ethics, which deals with water-related issues from water sharing to water waste, social ethics, which deals with the situation of humans in society in an ethical context. It has types such as ethics (Türker, 2017). Among these branches of ethics, environmental ethics attracts intense attention from geographers. Social ethics, which is one of the solution prescriptions for a series of reactions that have occurred in a rapidly changing society recently, does not receive the necessary attention from geographers despite this need.

The answers given by the teachers, the secondary education curricula of the countries, and the courses given in the geography departments of world-famous universities show that ethics does not have the place it deserves in geography. This situation is more noticeable in our country. In the world and in our country, geography ethics is perceived as a type of ethics almost synonymous with environmental ethics. Following the increase in environmental problems, this idea continues to grow stronger day by day. However, geoethics has a scope that can also address social problems (Popke, 2010). The ethical structure of a course with a broad content such as geography should not be compressed into a narrow area. At the same time, the parts that are weak in terms of application should be strengthened with geography education.

Pedagogical Implications

- Geography ethics should be brought to the forefront in geography education.
- Ignored social ethics should be brought closer to the center of geography ethics.
- Part of the curriculum in schools and part of the courses in universities should be devoted to the field of ethics.
- Further research on geoethics should aim to place ethics in the philosophical foundation of geography.