

Coğrafya Öğretmen Adaylarının Alan Öğretimi Bilgilerine Yönelik Yeterlik Düzeyleri*

Competency Levels for Pedagogical Content Knowledge of Prospective Geography Teachers

DOI: <http://dx.doi.org/10.17556/jef.54434>

Nadire KARADEMİR**

Özet

Çalışma coğrafya öğretmen adaylarının alan öğretimi bilgilerine yönelik yeterlik düzeyleri ve bunun çeşitli değişkenlerle olan ilişkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla çalışma 2010-2011 eğitim öğretim yılında 4 farklı üniversitede 4. ve 5.sınıf toplam 252 coğrafya öğretmen adayı ile yürütülmüş ve veri toplamak amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen “Coğrafya Öğretmen Adaylarının Alan Öğretimi Bilgisi Yeterlikleri” ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre coğrafya öğretmen adaylarının alan öğretimi bilgisi yeterlik düzeylerinin, cinsiyet, öğrenim gördükleri üniversite, sınıf ve bölüm tercih nedeni değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar oluşturduğu, mezun olunan okul türü, bölüm tercih sıralaması, iş kaygısı, öğretmenlik yapmayı düşünme değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya Eğitimi, Öğretmenlik mesleği, Öğretmen Yeterlikleri

Abstract

Competency levels of prospective geography teachers for pedagogical content knowledge and its relation with various variables are targeted in this study. The study was conducted with totally 252 prospective geography teachers from 4th and 5th grades of 4 different universities in the spring term of the 2010-2011 academic years. A scale for pedagogical content knowledge competencies of prospective geography teachers, which was developed by the researcher, was used in order to collect data. As a result of the study, it was determined that there are significant differences in pedagogical content knowledge competencies according to such variables as student's gender, university, grade, department selection. However it was determined that such variables as type of the school of graduation, order of discipline preference, employment anxiety and thinking of performing teaching do not effect pedagogical content knowledge competencies of prospective geography teachers.

Keyword: Geography Education, The teaching profession, Teacher Competences.

* Bu Araştırma “Coğrafya Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterliklerine Yönelik Hazır Bulunuşluk Düzeyleri” adlı doktora tez verilerinin bir kısmından yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Yrd. Doç.Dr, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, nadire46@hotmail.com

Giriş

Günümüzde toplumlar bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler karşısında bir yandan bunlara ayak uydurmaya çalışırken, diğer yandan da teknolojik düzeyi hangi seviyede olursa olsun eğitimde öğretmenin yerini alabilecek bir mekanizmanın oluşturulamayacağını görmüşlerdir. Bu nedenle bütün gelişmiş ülkeler eğitim çalışmalarına ağırlık vermiş ve bu ağırlığın odak noktasının daha iyi bir eğitim için kaliteli ve nitelikli öğretmen yetiştirmek olacağını düşünmüşlerdir. Bu anlayışa göre; bir toplum gelişmiş ülkeler düzeyinde kalkınmasının gerektirdiği kalite ve sayıda yeterli insan gücünü yetiştirdiği ölçüde çağdaşlaşır ve gelişir. Toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yapısını oluşturan, onu millet yapan, onu ülke olarak güçlü kılan bu özellikler fertlere ancak eğitim yoluyla ve onun temel unsuru olan öğretmenlerle gerçekleştirilir (M.E.B, 1999).

Bilgi toplumu eğitim anlayışına göre “eğitim” “Kişide kendi öğrenme profili hakkında farkındalık yaratmak suretiyle, bireyin daha üst zihinsel yeteneklerinin ortaya çıkartılıp geliştirilmesi ve değişen çevresel koşullara uyum sağlayabilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışları sürekli olarak kazandırabilmek için uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması sürecidir” (Genç ve Eryaman, 2007). Günümüzde; bilgiyi taşıyan ama kullanamayan değil, nasıl öğreneceğini bilen, gerçek bilgilere ulaşabilen, bildiği gibi davranan, düşünerek yeni bilgiler üretebilen, sorun çözen insanlara gereksinim vardır (Başar, 2003). Klasik geleneksel, öğretmen merkezli yaklaşımların yeni insan modeli yetiştirmekte yetersiz kaldığı, liner tanımlamaların bütün sosyal sistemlerde olduğu gibi, eğitimde de yeterince açıklayıcı olmadığı, genel kabul görmektedir (Acat, 2010).

Bugün öğretmen yetiştirmede ülkemizin temel amacı; bilimsel anlayışlı, çağdaş, demokrat, üretken, liderlik özelliklerine sahip, değişen koşullara uyum sağlayabilen, iletişim becerileri yüksek, eğitim teknolojilerini kullanabilen, öğrenmeyi öğrenmiş, kendini yenileyebilen, kültüre ve sanata duyarlı, mesleğine adanmışlık duygusuna sahip, özgüveni ve hoşgörüsü yüksek, ülke çıkarlarını kendi çıkarlarının önünde gören öğretmenler yetiştirmek olmalıdır. Ülkemiz eğitim sisteminin hedeflerini gerçekleştirebilmesi için de nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekmektedir (Yılmaz, 2007). Öğretmen adaylarının seçimi, hizmet öncesi eğitimleri ve atanma

öncesinde yeterli formasyona sahip olup olmadıklarının tespiti burada önem kazanmaktadır (Şimşek, 2005).

Öğretmen yetiştirme, hemen bütün ülkelerde, özellikle 2000’li yılların başından itibaren gelecek merkezli” olarak ele alınan, yüzyılın öğretmenlerinin yetiştirilmesi düşüncesi kapsamında ulusal ve uluslar arası boyutta çeşitli araştırmaların ve toplantıların yapıldığı, raporların hazırlandığı bir konudur. Bu bağlamda gündeme gelen kavramlardan biri de öğretmen yetiştirmede yeterliklerdir.

Yeterlik; bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır (Şahin, 2004). Öğretim yeterlikleri kazandırmak üzere henüz öğretmen olmamış kişilere verilen eğitime genel olarak “hizmet öncesi eğitim” denilmekte ve bu eğitimle adayların, öğretmenlik mesleğine hazırlanması amaçlanmaktadır. Günümüzde Türk eğitim sistemi içerisinde öğretmen yetiştirmekten sorumlu olan kurumlar, eğitim fakülteleridir (YÖK, 1998). Bu amaçla eğitim fakültesi programlarına genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon bilgi ve becerilerini içeren dersler yerleştirilmiştir. Öğretmenleri, insanları eğitime imkânı olan diğer kişilerden ayıran en temel özelliklerden biri de öğretim bilgi ve becerileridir (Yeşil,2006). Öğretmenler hizmet öncesinde bu yeterlikleri kazanmak üzere özel eğitim almaktadır.

Hizmet öncesi öğretmen eğitimi programları; öğretmenleri, yeni nesillere demokrasinin ilke ve kurallarını kazandırabilecek şekilde yetiştirecek, öğretmenlere, gerekli zihinsel becerileri ve alan bilgisini kazandıracak, öğretmenlerin, öğretmenlik meslek bilgisi konusunda güçlü bir alt yapıya sahip olmalarını sağlayacak, öğretmenlerin okul yönetimi konusunda gerekli olan temel bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını sağlayacak bir nitelik taşımalıdır (Goodlad, 1990).

Yüksek Öğretim Kurumu tarafından 2007 yılında hazırlanan “Türkiye’nin Yüksek Öğretim Stratejisi” isimli yayında, eğitim fakültelerinin performansının geliştirilmesinde önemli olduğu ifade edilen altı stratejik hedeften birisinin “öğretmen eğitiminde akreditasyon ve standartlarla ilgili çalışmaları geliştirmek” olduğu belirtilmiştir (YÖK, 2007). Öğretmenlik yeterlikleri genellikle öğretmenin neleri yapabileceğinin davranış düzeyinde ayrıntılarını içerir. Yeterlikler yüzlerce maddeden oluşan bir liste olabilir. Çünkü

yeterlikler öğretmenin işinin teknik ayrıntılarını tanımlar (T.E.D, 2009). XI. Milli Eğitim Şura'sında da; öğretmen yetiştirme programlarında alan bilgisine sekizde beş (%62,5), öğretmenlik meslek bilgisine sekizde iki (%25) ve genel kültür derslerine ise sekizde bir (%12,5) oranlarında ağırlık verilmesi kararlaştırılmıştır (M.E.B, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı (2009)'na göre öğretmen yeterliliği, öğretmenin her bir ana görev kapsamında, işlem karakterinde, kendi içinde bütünlüğü olan, meslek içinde tekrarlanan, daha alt işlem basamaklarına ayrılabilen, başkalarıyla bir araya gelerek farklı görevlerin yapılmasını sağlayan, süresi tam olarak belirlenmese de dakikalarla sınırlı bir zaman diliminde yapılabilen, gerektiğinde bir başkasına devredilebilir nitelikte olan, alt görevleri anlatacak şekilde belirlenmiştir. Ülkemizde öğretmen yeterlikleri konusu, Temel Eğitime Destek Programının “öğretmen eğitimi” bileşeni kapsamında Öğretmen Genel Yeterlikleri Kasım 2006 tarih ve 2590 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanmıştır. Buna göre, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşmaktadır (MEB, 2006):

Genel Öğretmen Yeterlik Alanları

- Kişisel ve Meslekî Değerler – Meslekî Gelişim
- Öğrenciyi Tanıma
- Öğrenme ve Öğretme Süreci,
- Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,
- Okul-Aile ve Toplum İlişkileri
- Program ve İçerik Bilgisi

Tüm bu öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine coğrafya öğretmen adaylarının da mutlak surette sahip olmaları gerekir. Çağdaş ve işlevsel coğrafya eğitimi ancak iyi yetişmiş coğrafya öğretmenleri ile olur. Onun için coğrafya öğretiminde bilgi beceri değer ve tutum öğretecek kişilerin nasıl yetiştirileceği ve hangi yeterliliklere sahip olması gerektiği konusu son derece büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü coğrafi bilinç ancak alanında ihtisaslı coğrafya öğretmenleri ile kazandırılabilir (Karabağ, 2007).

İyi bir coğrafya öğretmeni bilişsel, duyuşsal ve psikomotor amaçlar doğrultusunda coğrafya eğitiminin amaçlarını bilerek ve uygulayarak mesleğini yapar. Öğrencilerin öğrenme alanlarına yönelik olarak rehberlik eder. Nitelikli bir Coğrafya öğretmeni iyi bir alan

bilgisinin yanında, coğrafya öğretimine yönelik öğretim bilgisine program bilgisine organizasyon bilgisine, coğrafya öğretecek yaş gruplarının coğrafyaya yaklaşım bilgisine, genel eğitim konularının bilgisine sahip olmalıdır. Bunun yanı sıra bazı teknik uygulama ve teorik bilgilere sahip olup, coğrafya bilgi sistemlerini derslerinde kullanabilmelidir (Karabağ, 2002). Karakuyu (2008) ya göre ise; “Coğrafyanın ilkelerini kavramlarını ve farklılıklarını bilme ve kavrama, öğrencileri coğrafya ile ilgili sorularını yanlış anlamalarını bilme ve anlama, genel olarak coğrafya eğitimi ve öğretiminin özelde de coğrafya öğretim programlarının hedeflerini anlama, öğretmen yeterlik sınavlarından geçmiş olma, coğrafya öğretim tekniklerinin yanında bilgi ve iletişim tekniklerini kullanma yeteneğine sahip olma, coğrafya eğitimiyle ilgili ulusal yasal gereklilikleri ve hedefleri bilme ve anlama, öğrencilerin anlamalarının geliştirilmesinde veya gelişmemesinde fiziki entelektüel sosyal ve duygusal gelişmişliğin önemli olduğunu anlama.” coğrafya öğretmenin genel olarak yeterli olması gereken konular olarak belirtilmektedir.

Çalışmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışma değişim ve gelişmenin süreklilik gösterdiği günümüz dünyasında bu sürece hazırlıklı bireyler yetiştirme sorumluluğunu taşıyan coğrafya öğretmenliği anabilim dalı 4. ve 5. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının alan öğretimine yönelik yeterlik düzeylerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda coğrafya öğretmen adaylarının Alan Öğretimi Bilgilerinin (AÖB) öğretmenlik mesleğine başlamadan önce hangi yeterlik düzeyinde bulunduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylelikle, bir taraftan hizmet öncesi eğitim programının verimliliğine, diğer taraftan ise bu adayların öğretmen olarak atanması durumunda ihtiyaç duyacakları eğitim çalışmalarına ilişkin bir takım ipuçlarının yakalanabileceği düşünülmüş ve çalışmanın problem cümlesi “coğrafya öğretmen adaylarının alan öğretimi bilgisi yeterlikleri” şeklinde oluşturulmuştur.

Eğitim fakülteleri sadece süreç tamamlama yeri değildir. Burada kazanılanların süreç sonrasına da yansması gerekir. Artık eğitim ve öğretiminin sonlarına doğru gelmiş öğrencilerin yeterliklerinin tespiti bu bakımdan büyük önem taşımaktadır. Coğrafya öğretmen adayı eğitim fakültesinden mezun olduğunda

belirli bir yeterliğe ulaşmış olmak ister. Ayrıca Milli Eğitim'in, velilerin, öğrencilerin, eğitim fakültelerinin ve gelecekteki idarecilerinin de kendisinden yeterlik konusunda beklentileri olacaktır. Bu araştırmanın; Coğrafya öğretmen adaylarının yetersizliklerinin ve eksikliklerinin belirlenmesine katkıda bulunacağı, coğrafya öğretmen eğitimi programlarını geliştirme çalışmalarına öneriler getireceği, coğrafya öğretmen adaylarının örneklemeden bütün öğretmenlerde bulunması gereken ortak öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesiyle öğretmen yetiştiren kurumlara ve öğretmenlerin hizmet içi eğitiminden sorumlu eğitim birimlerine öneriler getireceği, Türkiye'nin Avrupa birliğine uyum sürecindeki tüm çalışmalara katkıda bulunacağı ve değerlendirme yapma konusundaki benzer çalışmalara örnek teşkil edeceği düşünülmektedir.

Yöntem

Çalışmanın Türü

Bu çalışmada, çalışmanın amacına uygun olarak betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Eğitim bilimleri ile ilgili nicel araştırma yaklaşımı kapsamında yapılan araştırmaların çoğunda betimleyici tarama modelleri yaygın olarak kullanılmaktadır (Cohen, Manion ve Morrison 2007; Çepni, 2005). Çünkü eğitim sorunlarının çoğu betimsel niteliktedir ve iyi bir betimleme olmadan üst düzey araştırmalara ilerlemenin mümkün olmadığı belirtilmektedir. Bu nedenle bu tür araştırmaların yapılması daha ayrıntılı araştırmaların yapılması için gerekli görülmektedir (Balcı, 2001).

Çalışma Grubu

2010-2011 eğitim-öğretim yılında Gazi, Marmara, Atatürk ve Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı 4. ve 5. sınıfa devam eden toplam 252 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışmanın yürütüldüğü grubun 4 ve 5. sınıflarla sınırlandırılmasının nedeni ise iki grupta mezuniyete yakın olmalarıdır. Ayrıca Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmen olma düzeyine yaklaştıkları oranda alan eğitimi bilgisi yönünden yeterlikleri arasındaki farklılıkları belirlemektir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın amacına bağlı olarak, verilerin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Bu nedenle, önce anket formunun oluşturulabilmesi için gerekli olan kaynak taraması yapılmıştır. Literatürde konuyla ilgili ulusal ve uluslararası öğretmen adaylarının yeterliklerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmış, konuyla ilgili yapılan araştırmalar dikkate alınmış ve buradan hareketle öncelikle öğretmen adaylarının AÖB açısından neleri bilmeleri gerektiği sorusuna cevap aranmıştır. Ölçek sorularının hazırlanmasında temel alınan ölçüt M.E.B'nin genel öğretmen yeterlik kriterleri ve 2005 yılında uygulamaya konulan Coğrafya Dersi Öğretim Programı (CDÖP) dir. Ancak öğretmen yeterlikleri genel ifadeler içerdiğinden, bunlar dikkate alınarak veri toplama aracının maddeleri oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak niteliğindeki veri toplama aracı, kapsam geçerliğini belirlemek üzere uzman görüşüne sunulmuştur. Anket formlarında 5'li likert tipine uygun puanlama sistemi kullanılmıştır. Her bir madde için “Kesinlikle katılıyorum” seçeneğine 5, “Katılıyorum” seçeneğine 4, “Orta düzeyde katılıyorum” seçeneğine 3, “Katılmıyorum” seçeneğine 2, “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğine 1 puan verilmiştir. Alınan dönütler sonucunda araştırmanın hedef kitlesiyle benzer özelliklere sahip Dicle ve Dokuz Eylül Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 4.ve 5.sınıf coğrafya öğrencilerinin katılımı ile bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulanan ön test sonrası elde edilen verilere yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında AÖB’yi ölçen 26 soruluk boyut için; soru maddelerinin faktör yüklerinin .367 ile .795 arasında değiştiği, tek faktör altında toplanan verilerin genel varyansı %50.93 açıkladığı ve güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha değerinin .960 olduğu bulunmuştur.

Verilerin Çözümlemesi

Çalışmada toplanan verilerin düzenleme ve işlenmesiyle ilgili işlemler yapılmıştır. Güvenilirlik çalışması sonucunda AÖB için Cronbach Alpha değeri .960 olarak bulunmuş ve verilerin analiz edilebilmesi için uygunluk gösterdiği tespit edilmiştir. Çalışmada hazırlanan anketten elde edilen veriler özelliklerine uygun olarak bilgisayar ortamına aktararak çözümlenmiştir. Verilerin anlamlandırılmasında SPSS paket programı kullanılmıştır. Çoklu

karşılaştırmalar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) test edilmiştir. Çalışmada parametrik test varsayımını sağlamayan değişkenlerin analizinde ikili karşılaştırmalar için non-parametrik test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Bulgular

Çalışma grubundan elde edilen veriler doğrultusunda bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubunun AÖB Ölçek Maddelerine Vermiş Oldukları Cevapların Puan Ortalamaları

Madde no	N	\bar{X}	Ss	Madde no	N	\bar{X}	Ss
M.1	252	4.33	.83	M.14	252	3.93	.85
M.2	252	4.23	.80	M.15	252	3.96	.83
M.3	252	4.18	.82	M.16	252	3.83	.89
M.4	252	4.01	.82	M.17	252	3.90	.87
M.5	252	3.62	.89	M.18	252	3.86	.95
M.6	252	3.80	.91	M.19	252	3.86	.88
M.7	252	3.92	.85	M.20	252	3.84	.90
M.8	252	3.88	.85	M.21	252	3.84	.97
M.9	252	3.97	.86	M.22	252	3.90	.91
M.10	252	3.79	.93	M.23	252	3.75	.93
M.11	252	3.96	.91	M.24	252	3.91	.94
M.12	252	3.98	.86	M.25	252	4.03	.82
M.13	252	4.02	.85	M.26	252	4.05	.90

Tablo 1’de, coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterlik düzeylerini belirlemeye yönelik olarak oluşturulan AÖB ölçek maddelerine verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara göre, en az yeterliğin 5. madde (Teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahibim), en yüksek yeterliğin 1., 2., 3., 4., 13., 25., ve 26. maddeler (*Öğrencilerin fikirlerine ürettiklerine ve kültürel yapılarına değer veririm, farklı öğrenme özelliklerine sahip olduklarının bilincinde olarak, düzeylerine uygun, ulaşabilecekleri amaçlar belirlerim. Ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekler ve onlara örnek olurum, zamanı etkin kullanacak şekilde dersi planlarım. Türk milli eğitiminin temel değerlerini, amaç ve ilkelerini plan ve uygulamalara yansıtırım. Özel alan bilgisinin amaç ve ilkeleri doğrultusunda sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenler ve uygulayım*) olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Çalışma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre AÖB Farklılığı için U test Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	U test	p
AÖB	Bayan	106	105.41	12.67	-2.071	.038*
	Erkek	146	100.34	16.52		

*P<0.05

Tablo 2'deki U testi sonuçlarına göre; araştırma grubunun cinsiyet değişkenine bağlı olarak AÖB puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir (Z=-2.071; P<0.05).

Tablo 3. Çalışma Grubunun Öğrenim Gördükleri Üniversite Değişkenine Göre Betimsel Veriler

	Üniversite	n	%	\bar{X}	Ss
AÖB	1.Gazi Üniversitesi	72	28.6	102.87	13.95
	2. Atatürk Üniversitesi	68	27.0	106.91	10.23
	3. Marmara Üniversitesi	57	22.6	96.00	17.02
	4. Selçuk Üniversitesi	55	21.8	103.20	17.84
Toplam		252	100.0		

Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Öğrenim Gördükleri Üniversite Değişkenine Göre AÖB Farklılığı için ANOVA sonuçları

	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark Scheffe
AÖB	Gruplararası	3768.755	3	1256.252	5.742	.001*	2-3
	Gruplarıçi	54262.146	248	218.799			
	Toplam	58030.901	251				

*P<0.05

Tablo 3'deki betimsel veriler ve Tablo 3.1'deki varyans analizi sonuçlarına göre; çalışma grubunun öğrenim gördükleri üniversite değişkenine bağlı olarak AÖB (F(3-248)=4.879; P<0.05) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu, bu farkın Atatürk Üniversitesinde okuyan öğrencilerden kaynaklandığı belirlenmiştir.

Tablo 4. Çalışma Grubunun Sınıf Değişkenine Göre AÖB Farklılığı için U testi Sonuçları

	Sınıf	n	\bar{X}	Ss	U test	P
AÖB	4.Sınıf	132	105.20	13.09	-2.594	.009*
	5.Sınıf	120	99.48	16.78		

*P<0.05

Tablo 4'deki U testi sonuçlarına göre; çalışma grubunda yer alan 4. ve 5. sınıfların yeterlik düzeyleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Yapılan analizde AÖB boyutunda ($Z=-2.594$; $P<0.05$) 4. sınıf öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerinden daha fazla puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 5. Çalışma Grubunun Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Betimsel Veriler

	Mezun Olunan Okul Türü	n	%	\bar{X}	Ss
AÖB	1. Anadolu Öğretmen Lisesi	21	8.3	102.57	14.60
	2. Anadolu Lisesi	22	8.7	97.36	13.70
	3. Genel Lise	186	73.8	103.31	15.28
	4. Diğer (Süper lise, Açık lise)	23	9.1	100.52	16.23
Toplam		252	100.0		

Tablo 5.1. Çalışma Grubunun Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre AÖB Farklılığı için ANOVA Sonuçları

	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
AÖB	Gruplararası	794.643	3	264.881	1.148	.330
	Gruplarıçi	57236.258	248	230.791		
	Toplam	58030.901	251			

Tablo 5'deki betimsel veriler ve Tablo 5.1'deki varyans analizi sonuçlarına göre; çalışma grubunun mezun olunan okul türü değişkenine bağlı olarak AÖB ($F(3-248)=1.148$; $p>0.05$) boyutundan aldıkları puan ortalamaları açısından yeterlik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 6. Çalışma Grubunun Bölüm Tercih Sırası Değişkenine Göre Betimsel Veriler

	Bölüm Tercih Sırası	n	%	X	Ss
AÖB	1. tercih	35	13.9	103.68	13.61
	2. Tercih	14	5.6	102.78	13.35
	3. Tercih	29	11.5	98.48	15.47
	4. Tercih	10	4.0	105.30	12.48
	5. ve üzeri tercih	164	65.0	102.73	15.80
Toplam		252	100.0		

Tablo 6.1. Çalışma Grubunun Bölüm Tercih Sırası Değişkenine Göre AÖB Farklılığı için ANOVA Sonuçları

	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
AÖB	Gruplararası	605.464	4	151.366	.651	.627
	Gruplariçi	57425.437	247	232.492		
	Toplam	58030.901	251			

Tablo 6'daki betimsel veriler ve Tablo 6.1'deki varyans analizi sonuçlarına göre; çalışma grubunun bölüm tercih sırası değişkenine bağlı olarak AÖB ($F(4-247) = .651$; $p > 0.05$) boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 7. Çalışma Grubunun İş Bulma Kaygısı Taşıma Durumu Değişkenine Göre Betimsel Veriler

	İş Bulma Kaygısı Taşıma Durumu	n	%	\bar{X}	Ss
AÖB	Evet	127	50.4	101.01	15.19
	Hayır	64	25.4	102.68	16.46
	Kısmen	61	24.2	105.31	13.59
Toplam		252	100.0		

Tablo 7.1. Çalışma Grubunun İş Bulma Kaygısı Taşıma Durumu Değişkenine Göre AÖB Farklılığı için ANOVA Sonuçları

	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
AÖB	Gruplararası	764.100	2	382.050	1.661	.192
	Gruplariçi	57266.800	249	229.987		
	Toplam	58030.901	251			

Tablo 7'deki betimsel veriler ve Tablo 7.1'deki varyans analizi sonuçlarına göre; çalışma grubunun iş bulma kaygısı taşıma durumu

değişkenine bağlı olarak alınan puan ortalamalarına bakıldığında AÖB ($x = 105.31$) boyutunda en yüksek yeterlik puan ortalamalarına sahip olanların iş bulma kaygısını kısmen yaşayanların olduğu görülmektedir. Ancak gruplar arası farkın AÖB ($F(2-249)=1.661$; $P>0.05$) boyutunda istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 8. Çalışma Grubunun Öğretmenlik Yapmayı Düşünme Durumu Değişkenine Göre Betimsel Veriler

Öğretmenlik Yapmayı Düşünme Durumu	n	%
Evet	237	94.0
Hayır	15	6.0
Toplam	252	100.0

Tablo 8.1. Çalışma Grubunun Öğretmenlik Yapmayı Düşünme Durumu Değişkenine Göre AÖB Farklılığı için U testi Sonuçları

Öğretmenlik Yapmayı Düşünme Durumu	n	\bar{x}	Ss	U test	p
Evet	237	102.94	14.59	-1.184	.236
AÖB Hayır	15	95.20	22.19		

Tablo 8'deki betimsel veriler ve Tablo 8.1'deki Mann Whitney U testi sonuçlarına göre; çalışma grubunun öğretmenlik yapmayı düşünme durumu değişkenine bağlı olarak öğretmenlik yapmayı düşünenler lehine yüksek olsa da, AÖB ($Z=-1.184$; $P>0.05$) boyutunda gruplar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 9. Çalışma Grubunun Bölümü Seçme Nedeni Değişkenine Göre Betimsel Veriler

Bölümü Seçme Nedeni	n	%	\bar{x}	Ss
1. Ailem ve çevrem istediği için	14	5.6	95.92	16.23
2. İş garantisi yüksek	13	5.2	85.84	17.61
3. Öğretmenliğe sevmem	107	42.5	105.16	12.92
AÖB 4. Topluma faydalı olma	24	9.5	104.66	17.89
5. ÖSS puanım	71	28.2	100.63	15.74
6. Saygın bir meslek	23	9.1	106.78	11.04
Toplam	252	100.0		

Tablo 9.1. Çalışma Grubunun Bölümü Seçme Nedeni Değişkenine Göre AÖB Farklılığı için ANOVA Sonuçları

	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Fark Scheffe
AÖB	Gruplararası	5753.583	5	1150.717			
	Gruplarıçi	52277.318	246	212.509	5.415	.000*	2-3; 2-4
	Toplam	58030.901	251				2-5; 2-6

*P<0.05

Tablo 9'deki betimsel veriler ve Tablo 9.1'deki varyans analizi sonuçlarına göre; çalışma grubunun coğrafya bölümünü seçme nedeni değişkenine bağlı olarak AÖB ($F(5-246)=5.415$; $P<0.05$) boyutunda gruplar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Scheffe testinde, AÖB boyutunda iş garantisi yüksek ($\bar{x}=85.84$) diyenler ile öğretmenliğe sevmeye ($\bar{x}=105.16$), topluma faydalı olmak ($\bar{x}=104.66$), ÖSS puanım ($\bar{x}=100.63$) ve saygın bir meslek ($\bar{x}=106.78$) diyenler arasında fark olduğu bulunmuştur.

Tablo 10. Çalışma Grubunda Yer Alan Coğrafya Öğretmen Adaylarının AÖB Düzeylerinin Puan Ortalama Sonuçları

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Ss
AÖB	252	55.00	127.00	102.48	15.20

Uygulamaya konulan ölçekten alınabilecek puanlar AÖB boyutu için en düşük 26.0, en yüksek 130.0 dur. Tablo 10' a göre araştırma grubunun AÖB boyutunda en düşük 55.0, en yüksek 127.0 ve ortalama puanın $\bar{x}=102.48$ olduğu, tespit edilmiştir.

Tablo 11. Çalışma Grubunun Ölçek Maddelerinden Aldıkları Ortalama AÖB Puanlarının Derecelendirme Sonuçları

Derece	Frekans	Puan	Toplam
Kesinlikle katılmıyorum	52	1	52
Katılmıyorum	299	2	598
Orta derecede katılıyorum	1610	3	4830
Katılıyorum	2610	4	10440
Kesinlikle katılıyorum	1981	5	9905
Toplam	6552		25825
Alan Bilgisi Öğretimi (AB) Puanı		102.48	
Alan Bilgisi Öğretimi (AB) Ortalaması		3,94 (Katılıyorum)	

Alan Bilgisi Öğretimi (AÖB) Puanı = (Toplam Puan/Toplam Örnek Birey)

Alan Bilgisi Öğretimi (AÖB) Ortalaması= (Toplam Puan/ Toplam Frekans)

Tablo 11'ye göre araştırma grubunun mesleki yeterlik düzeylerinin, AÖB ye göre aldıkları toplam puanın, ölçekteki yeterlik ifadelerine "3,94" puanına denk gelen "katılıyorum" düzeyinde bildirimde buldukları görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Çalışma grubundan elde edilen veriler sonucu ulaşılan bulgular cinsiyet değişkenine göre bakıldığında, bayan öğrencilerin sayısının erkek öğrenci sayısına göre daha az olduğu görülmektedir (Tablo 2.). Coğrafya Öğretmen adayları veya öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmalarda da benzer bulgular söz konusudur (Özey, 1998; Alım ve Bekdemir, 2006; Aladağ, 2003; Sezer ve diğ., 2010). Coğrafya öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre AÖB puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu, buna göre öğretmenlik mesleğinin bayan mesleğine daha uygun olabileceği düşüncesiyle öğretmen adaylarından bayanların AÖB düzeylerinde erkeklere göre kendilerini daha yeterli hissettikleri söylenebilir. Eskicumalı ve ark., (2001); Gürbüz ve Kışoğlu (2007); Sezer ve ark.,(2010); Coultas and Lewin (2002); Saracaloğlu ve ark., (2009)'ın çalışmaları sonucumuzu desteklerken, Öztürk (2004); Gürbüztürk ve Genç (2004); Kılıç ve Bektaş, (2008)'in çalışmalarında anlamlı bir farklılık olmadığı, Eraslan ve Çakıcı (2011)'nin çalışmasında da tersi olduğu belirtilmektedir.

Coğrafya öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversiteye göre AÖB puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Gazi, Selçuk ve Marmara Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının mesleki yeterlik düzeyleri arasında fark yok iken, Atatürk Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının Marmara'ya göre daha yüksek mesleki yeterlik düzeyine sahip oldukları ifade edilebilir. Bu sonuçlar farklı üniversitelere yerleşen öğretmen adaylarının mevcut durumdaki akademik başarı ve öğrenci profillerine göre değişiklik gösterebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmada AÖB boyutunda 4. sınıf coğrafya öğretmen adaylarının yeterlik düzeyleri, 5.sınıf öğretmen adaylarına göre daha fazla puan ortalamalarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmen adayları öğretmen olabilmek için 5. sınıfta Kamu Personeli Seçme

Sınavı'na hazırlanırken karşlarına çıkan soru sistemi ve çeşitliliğine bağlı olarak kendilerinde gördükleri eksikliklerin farkındalığı, henüz bu farkındalığa ulaşmamış olan 4. sınıfların yeterlik düzeylerine etki etmiş olabileceği gibi; 4.sınıflara uygulanan beş yıl boyunca Eğitim Fakültesi bünyesinde öğrenim görmek öğretmen adaylarını duyuşsal anlamda mesleğe yönelik olarak daha iyi hazırlamış olabileceği şeklinde yorumlanmıştır. Aynı zamanda 3,5+1,5 yıllık Eğitim Fakültesi programının ise bu bağlamda çok da iyi sonuçlar vermediğini göstermektedir (YÖK, 2007).

Çalışma sonucu mezun olunan lise türü değişkenine göre bakıldığında, öğretmen adaylarının çoğunluğunun genel lise türünden (% 73.8) mezun oldukları, Anadolu öğretmen lisesi mezunlarının ise %8.3'lük küçük bir oranda oldukları görülmektedir (Tablo 5.). Sezer ve ark., (2010)'ın çalışmasında bu oran mevcut çalışmadaki oran ile çok yakın değerler göstermektedir.Yapılan analizlerde coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterlik düzeylerinin mezun olunan lise türlerine göre AÖB boyutunda gruplar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (Tablo 5.1.). Bu sonuç eğitim fakültelerinin mezun oldukları okul türüne bakılmaksızın ortak müfredat çerçevesinde eşit düzeyde ve benzer yeterlikte öğretmen yetiştirme amacıyla örtüşmektedir. Mezun olunan lise türünün bir farklılık yaratmadığını (Eraslan ve Çakıcı, 2011) da çalışmalarında da ifade edilmiştir.

Coğrafya öğretmen adaylarının bölüm tercih sıralamasına göre AÖB boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı, bölüm tercih sıralamasının mesleki yeterlik düzeylerini istatistiksel olarak etkilemediği, ancak ilk sıralarda tercih edenlerin AÖB ($\bar{x}_{(1.tercih)}=103.68$) puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenliği ilk sıralarda tercih edenlerin öğretmenlik mesleğini sevdikleri, bu alanı bilerek ve isteyerek seçtikleri için eğitim ve öğretim dönemlerinde daha azimli ders çalışarak kendilerini bu mesleğe hazırladıklarından dolayı diğer gruplara göre yeterlik puan ortalamalarının daha yüksek olmasında etkili olabileceği ifade edilebilir. Daha önce yapılan çalışmalarda da ortaya konduğu gibi (Alım-Doğanay, 2002; Sezer ve ark.,2010; Saracaloğlu ve ark., 2009; Alım ve Bekdemir, 2006) öğrencilerin gittikçe daha öncelikli tercihleriyle coğrafya öğretmenliğine gelmekte olduğu ve bu

durumunda değişen öğrenci profili açısından oldukça sevindirici olduğu ifade edilebilir.

Çalışma grubunun AÖB boyutunun en yüksek yeterlik puan ortalamalarına sahip olanların iş bulma kaygısını kısmen yaşayanların olduğu görülmektedir. Ancak gruplar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. 2005 yılından itibaren yeni CDÖP ile birlikte ortaöğretimde coğrafya derslerinin 4 yıl boyunca verilmesi coğrafya ders saatlerini artırmıştır. Bu artan ders saatinin coğrafya dersi öğretmenlerinin istihdam sayısını artırdığı görülmektedir. CDÖP ile birlikte devlet ve özel ortaöğretim kurumlarında daha fazla coğrafya öğretmenine ihtiyaç duyulmakta, öğretmen adaylarının iş bulma kaygıları bir nebze azalmaktadır. Buna göre coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterlik düzeylerinin iş bulma kaygısı taşıyıp taşıyamamasına göre şekillenmediği ifade edilebilir. Bu konu ile ilgili olarak Koç ve Aksoy (2010), 2005 yılı CDÖP'nin coğrafya öğretmen adaylarının istihdamına olumlu yönde katkı sağladığını belirtmektedir. Ünal ve Alaz (2008), Gökçe (2009), Gündoğdu ve ark., (2008)' ise öğretmen adaylarının iş kaygısı nedeniyle motivasyonlarının düşük olduğu ve derse ilişkin olumlu tutuma sahip olamadıklarına dikkat çekmektedir.

Coğrafya öğretmen adaylarının mezun olunca öğretmenlik yapmayı düşünmeye yönelik ifadelerinde AÖB boyutunda gruplar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Çalışmada %94.0 gibi büyük bir çoğunluğun öğretmenlik mesleğini yapacaklarını beyan etmeleri %6.0 gibi düşük bir oranında öğretmenlik yapmayı akademik çalışma yapacaklarını ya da kendilerine ait özel bir işte çalışmayı düşünmelerinden dolayı öğretmen adaylarının mesleki yeterlik düzeylerinin mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı düşünme durumuna göre şekillenmediği şeklinde yorum yapılabilir.

Çalışma grubunun bölümü seçme nedeni değişkenine göre AÖB boyutunda gruplar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu, buna göre öğretmenliği seven, saygın bir meslek olarak gören ve topluma bu yönde faydalı olmak amacıyla bu bölümü seçen öğretmen adaylarının, bu bölümü iş garantisi yüksek bir meslek olarak görüp seçen öğretmen adaylarına göre kendilerini daha iyi hazırladıkları, daha çok çalıştıkları, motivasyonlarının daha yüksek olduğu ve bu anlamda yeterliklerinin de yükseldiği belirtilebilir.

(Elmas, 2006; Aladağ, 2003; Alım ve Bekdemir 2006; Özey, 1998; Sezer ve ark., 2010).

Araştırma sonuçlarına göre coğrafya öğretmen adaylarının alan öğretimi bilgisi yeterlik düzeylerinin, cinsiyet, öğrenim gördükleri üniversite, sınıf ve bölüm tercih nedeni değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar oluşturduğu, mezun olunan okul türü, bölüm tercih sıralaması, iş kaygısı, öğretmenlik yapmayı düşünme değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada coğrafya öğretmen adaylarının Alan Öğretimi Bilgisi (AÖB) düzeylerinin yeterli seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda coğrafya öğretmeni yetiştirmek için hedeflenen eğitim programları amacına ulaşmıştır.

Bundan sonraki çalışmalar daha büyük gruplar ve farklı değişkenler açısından öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlikler incelenerek öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları araştırılabilir.

Kaynaklar

- Acat, M. B. (2010). Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanmasının Önündeki Engel: Öğretmen Kılavuz Kitaplarına Dönük Bir Eleştiri. *Eğitime Bakış*, 6 (17), 30-35.
- Aladağ, C. (2003). *Orta Öğretimde Coğrafya Öğretmeni Profili ve Öğretmen Görüşleri Işığında Müfredat Değerlendirilmesi*. [Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü](#) Doktora tezi, Konya.
- Alım, M. ve Bekdemir, Ü. (2006). Coğrafya Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı,172 /1.
- Alım, M. ve Doğanay, S. (2002). Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı I. Sınıf Öğrencilerinin Profilleri ile Akademik Başarılarının Karşılaştırılması. *Doğu Coğrafya Dergisi*, Sayı:7, Çizgi Kitabevi, Konya.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem Teknik ve İlkeler*. Üçüncü Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başar, H. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Geliştirilmiş Onuncu Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cohen, L., Manion. L. and Morrison, K., (2007). *Research Methods in Education*. Sixth Edition. Routledge. London. Taylor & Francis Group.
- Coultas, C.J, ve Lewin, M. K., (2002). Who becomes a teacher? The Characteristics of student teachers in four countries. *International Journal of Educational Development*. 22, (3-4), 243-260.

- Çepni, S. (2005). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Üç yol kültür merkezi. Trabzon.
- Elmas, B. (2006). *Ortaöğretim Coğrafya Eğitiminin Temel Sorunları (Kartal İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt 19, No. 2, S: 427-438
- Eskicumalı, A., Yaman, E., ve Yaman, H. (2001). Öğretmenlik Mesleğinin Sosyo-Ekonomik Statüsü ve Bu Mesleğin Bir Kadın Mesleği Haline Dönüşmesi Üzerine Bir Araştırma. *Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2: 53-68.
- Genç, S. Z. ve Eryaman, M.Y. (2007). Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 9, 89-102.
- Goodlad, J. (1990). Studying the education of educators: From conception to findings. *Phi Delta Kappan*, 71(9), 698-701.
- Gökçe, N. (2009). Türkiye 'de Öğretmen Yetiştirmede Coğrafya Eğitiminin Sorunları Ve Öneriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2) 721-768 .
- Gündoğdu, K., Çimen, N. ve Turan, S. (2008). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) İlişkin Görüşleri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 9, Sayı 2, (35-43) 35*
- Gürbüz, O. ve Genç, S. Z. (2004). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri, İnönü Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 7, Malatya
- Gürbüz, H. ve Kışoğlu, M. (2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen-edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, *Erzincan Eğitim Dergisi*, cilt: 9, Sayı: 2
- Karabağ, S. (2002). "Coğrafya Öğretmenlerinin Mesleki Nitelikleri". Türk Coğrafya Kurumu Coğrafya Kurultayı, Bildiriler Kitabı, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Karabağ, S. (2007). Coğrafya Öğretmenlerinin Mesleki Sorumlulukları (271-287). Ed. S. Karabağ & S. Şahin. *Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi*, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Karakuyu, M. (2008). Coğrafya Eğitiminde Öğretmen Olmak ve Öğretmen Kalabilmek. (341-363) Ed. R. Özey & A. Demirci, *Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar*. Aktif Yayınevi. İstanbul.
- Kılıç, D. ve Bektaş, F. (2008). Sınıf Öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi, KKEFD*, Sayı: 18
- Koç, H. ve Aksoy, B. (2010). 2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *The Black Sea Journal of Social Sciences*, Year: 2 Number: 2.

- MEB. (2005). *Coğrafya Dersi Öğretim Programı (CDÖP)*. Milli Eğitim Bakanlığı (TTKB), Ankara.
- MEB. (1999). Milli Eğitim Bakanlığı, *Çağdaş Öğretmen Profili*, Ankara, s.605,606
- MEB. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2009). *Öğretmen Yeterlikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (1. Baskı), Devlet Kitapları.
- Özey, R. (1998). *Türkiye Üniversitelerinde Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Öztürk, Ç. (2004). "Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanabilme Yeterlilikleri". *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Cilt 5, Sayı 2*, sh: 75-83.
- Saracaloğlu, A.S., Kumral, O., ve Kanmaz, A., (2009).Ortaöğretim Sosyal Alanlar Öğretmenliği Tezsiz Yüksek lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik yeterlikleri, Kaygıları Ve Akademik Güdülenme Düzeyleri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:VI, Sayı:II*, 38-54
- Sezer, A., Pinar, A. ve Yıldırım, T. (2010). Coğrafya Öğretmeni Adaylarının Bazı Profil Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, sayı: 22, s. 43 - 69 İstanbul.
- Şahin, A. E. (2004). Öğretmen Yeterliklerinin Belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi. Sayı:58*.
- Şimşek, H. (2005). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: II, Sayı:1*
- TED. (2009). *Öğretmen yeterlikleri* (özet rapor).Türk Eğitim Derneği.
- Ünalı, Ü., ve Alaz, A. (2008). Coğrafya Öğretmenliğinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 26, Sayfa 1 -13*.
- YEŞİL, R.(2006). Sosyal Bilgiler Aday Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Yeterlikleri (Kırşehir Örneği Rüştü),*Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 7, Sayı 2, (2006), 61-78*
- Yılmaz, M. (2007). Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Teknoloji Eğitimi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 27(1)*, 155-167.
- YÖK. (1998). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara.
- YÖK. (2007). Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi. Ankara: YÖK.

Extended Summary

Aim of the Study

The aim of the study was to determine field teaching competency levels of prospective teachers enrolled in 4.grade and 5. grade at the program of geography teaching, which has the responsibility of rearing individuals prepared to the constant change and development in today's world.

Method

Study Design

The study used descriptive survey model in line with the aim of the study.

Study Group

Study group of the study consisted of a total of 252 prospective teachers enrolled in 4.grade and 5.garde at the program of geography teaching, department of Secondary Education Social Fields, Faculties of Education of Gazi, Marmara, Ataturk and Selcuk Universities

Data Collection Tools

Questionnaire technique was used for data collection. Therefore, literature was reviewed to design the questionnaire form. The competencies of national and international prospective teachers were tried to be determined through a review of the literature; previous studies were taken into account and the question of what should prospective teachers firstly know about Field Teaching Knowledge (FTK) was tried to be answered. Ministry of Education general teacher competency criteria and Geography Course Teaching program applied since 2005 were taken as a basis for the preparation of questions in the questionnaire. However, since teacher competencies contained general statements, items of data collection tool were formed based on these statements.

Data Analysis

Operations for data organization and processing were performed. Reliability study found that Cronbach's alpha value for FTK was .960, which was found to be appropriate for data analysis.

Findings

Findings of the study in line with the data obtained from the study group are presented below.

It was found that there was a statistically significant difference between FTK mean scores according to gender variable ($Z=-2.071$; $P<0.05$).

It was found that statistically significant difference between FTK ($F(3-248)=4.879$; $P<0.05$) mean scores according to the variable of university the study group was enrolled in stemmed from the students enrolled in Ataturk university.

It was found that there was a statistically significant difference between competency levels of 4.grade and 5.grade students in the study group. Analysis results showed that 4.grade prospective teachers had higher mean scores than their competency levels in FTK dimension ($Z=-2.594$; $P<0.05$).

It was found that there was no statistically significant difference in competency levels in terms of the mean scores collected from FTK ($F(3-248)=1.148$; $p>0.05$) dimension according to the school type variable of the study group.

Analysis of mean scores according to the variable of experiencing employment anxiety of the study group, it was found that the students who partially experienced employment anxiety had the highest competency mean scores in FTK ($\bar{x}=105.31$) dimension. However, it was found that the difference between the groups was not statistically significant in FTK ($F(2-249)=1.661$; $P>0.05$) dimension.

It was found that the difference between the groups was not statistically significant in FTK ($Z=-1.184$; $P>0.05$) dimension according to the variable of thinking of working as a teacher, although it was found to be higher in favor of the students who were thinking of working as a teacher.

It was found that the differences between the groups was statistically significant in FTK ($F(5-246)=5.415$; $P<0.05$) dimension depending on the variable of the reason for preferring the program of geography. Scheffe test was conducted to determine the source of difference. It was found that in FTK dimension, there was a difference between the following reasons stated by the students: high employment guarantee ($\bar{x}=85.84$) and enjoying the profession of teaching ($\bar{x}=105.16$); being beneficial to society ($\bar{x}=104.66$) and university entrance exam score ($\bar{x}=100.63$) and prestigious profession ($\bar{x}=106.78$).

Conclusion and Discussion

Analysis of the findings obtained from data of study group in terms of gender variable showed that number of female students was lower than those of male students (Table 1). Previous studies on prospective or present geography teachers found similar results (Özey, 1998; Alım and Bekdemir, 2006; Aladağ, 2003; Sezer et al., 2010). It can be stated that there was a statistically significant difference between FTK mean scores of prospective geography teachers according to gender and that due to the general opinion that teaching profession is more appropriate for females, female prospective teachers felt more competent than males in FTK levels.

It was found that there was a statistically significant difference between FTK means scores of prospective geography teachers according to the university they studied. There was no difference between professional competency levels of prospective students enrolled in Gazi, Selçuk and Marmara Universities; however it can be stated that prospective teachers enrolled in Atatürk University had higher professional competency levels than the students enrolled in Marmara University. Based on these results it can be stated that prospective teachers studying in different universities can vary according to academic achievement and student profiles.

In the study it was found that competency levels of 4.grade prospective geography teachers in FTK dimension were higher than those of 5.grade students. This result might have resulted from the fact that at 5.grade, prospective teachers get prepared for Public Personnel Selection Examination to work as a teacher and are aware of their deficiencies depending on the question system and variety they encounter; while 4.grade students do not have yet this awareness, which might have affected their competency levels. In addition, it can be stated that being taught in Faculty of Education for five years might have made prospective teachers to be better prepared for the profession. The results also showed that 3.5+1.5-year Faculty of Education program failed to give good results.

Results are consistent with the objective of training teachers at equal level and at similar competency level within the framework of the curriculum irrespective of the school type they graduate.

It was observed that there was no statistically significant difference between the groups in FTK dimension according to depart-

ment preference orders of prospective geography teachers; that department preference order did not statistically affect professional competency levels, however the students who preferred the department in the first orders had higher FTK mean scores ($\bar{X}_{(1.preference)} = 103.68$).

It was observed that study group with the highest competency mean scores in FTK dimension were the students who experienced employment anxiety. Ünalı and Alaz (2008), Gökçe (2009), Gündoğdu et al., (2008) pointed out that prospective teachers had low motivation levels and lacked positive attitude towards the course due to employment anxiety.

Analysis results showed that there were statistically significant differences between field teaching knowledge competency levels of prospective geography teachers according to the variables of gender, university they are enrolled in, grade level and reasons for selecting this department; while there was no significant difference according to variables of school type they graduated, department preference order, employment anxiety and thinking of working as a teacher. Furthermore, it was found that prospective geography teachers had adequate Field Teaching Knowledge (FTK) levels which can be considered as an indication of the fact that educational programs designed to train geography teaches fulfilled their aims. Future studies can analyze competencies for teaching profession in larger groups and according to different variables and can investigate professional attitudes of students.

Ek I:

COĞRAFYA ÖĞRETMEN ADAYLARININ ALAN ÖĞRETİMİ BİLGİSİ YETERLİKLERİ

- 1.Öğrencilerin fikirlerine ürettiklerine ve kültürel yapılarına değer veririm.
 - 2.Öğrencilerin farklı öğrenme özelliklerine sahip olduklarının bilincinde olarak, düzeylerine uygun, ulaşabilecekleri amaçlar belirlerim.
 - 3.Öğrencilerde ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekler ve onlara örnek olurum.
 - 4.Sınıf içi ve dışı etkinliklerde eleştirel bir yaklaşımla analizler yaparak öz değerlendirmede bulunup, öğrencilerdeki değişim ve gelişimi izlerim.
 - 5.Teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahibim.
 - 6.Derslerde bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanırım.
 - 7.Öğretim sürecinde, mekândaki fiziksel koşullar, kazanımlar, zaman ve bireysel
-

farklılıklara uygun davranırım.

8.Öğrencilerin gelişim düzeylerini bireysel farklılıklara göre çeşitli (gözlem, görüşme, proje vb) teknikler kullanarak belirlerim.

9.Öğrencilerin güçlü ve zayıf yanlarını fark edip geliştirmesini sağlayacak ortamlar hazırlayarak, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda rehberlik ederim.

10.Aktif öğrenme, çoklu zekâ ve yapısalcı öğrenme teknikleriyle ilgili sınıf uygulamaları yaparım.

11.Öğretim materyallerini hazırlar ve kullanırken, ekonomik, öğrenilecek içeriğe uygun ve kullanışlı olmasını sağlarım.

12..Ders dışı etkinliklerin dersin amaçlarına uygun olmasına dikkat ederim.

13. Zamanı etkin kullanacak şekilde dersi planlarım.

14.Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yönetebilmelerine rehberlik ederek öz denetim becerilerini geliştirmelerini sağlarım.

15.Coğrafya dersi öğretim programındaki kazanımlara uygun olarak içerik ve ders planları hazırlayıp, sınıf içi ve dışı farklı öğretim teknikleri uygularım.

16.Coğrafi konuların içeriğine uygun, ulusal ve uluslar arası coğrafya kaynaklarını kullanarak öğretim materyallerini hazırlarım.

17..Sınıf içi ve dışı etkinliklerde öğretim materyallerini etkili ve verimli bir şekilde kullanarak karşılaşılan problemlere çözümler üretirim.

18. Eğitim ve öğretimde yaşanan çevrenin coğrafi özelliklerini uygulamalarımda kullanarak gezi gözlem faaliyetlerinde bulunurum.

19.Coğrafya dersi öğretim programındaki amaç, kazanım ve içeriğe uygun ölçme -değerlendirme araçlarını kullanarak sonuçları yorumlarım.

20.Coğrafi becerilerin uygun ortamlarda amaçlarına göre uygulanmasını sağlayıp, coğrafi sorgulamalar yaparım.

21..Amaca uygun çok yönlü değerlendirmeler için alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve araçlarını belirler (portfolyo, gezi gözlem, kavram haritaları vb.)ve kullanırım.

22.Ölçme sonuçlarını yorumlar öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi hakkında geri bildirim sağlarım.

23.Bulunulan çevrenin özellikleri ve gereksinimlerine göre özel alan öğretim programlarına farklı ünite ya da konular eklerim.

24.Kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesine öncülük ederim.

25.Türk milli eğitiminin temel değerlerini, amaç ve ilkelerini plan ve uygulamalara yansıtırım.

26. Özel alan bilgisinin amaç ve ilkeleri doğrultusunda sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenler ve uygularım.
