

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN “COĞRAFYA” İMAJLARI

Ayşegül ŞEYİHOĞLU

Yrd. Doç. Dr., Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesi, aysegulseyhoglu@gmail.com.

Yılmaz GEÇİT

Yrd. Doç. Dr., Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesi, yilmaz.gecit@rize.edu.tr

ÖZET

Bu çalışmada ilköğretim sınıf öğretmenlerinin “Coğrafya” disiplini hakkında zihinlerinde oluşturdukları imajlar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın araştırma grubunu 67 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen verilere Nvivo 8 aracılığı ile içerik analizi yapılarak temalar ve kodlar belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; “Coğrafya”, fiziki coğrafya konularından ibaret algılanmakta ve “Coğrafya” denilince öncelikle ve çoğunlukla akıllara yeryüzü şekilleri gelmektedir. Buna ek olarak, coğrafi çevre ile insan arasındaki ilişki yeteri kadar kurulamamaktadır. Coğrafi çevre denilince sınırlandırılmış bir alan algılanmaktadır. Coğrafyada kullanılan prensipler yeterli düzeyde bilinmemekte ve coğrafi bilgiler “tanıma” amaçlı olarak gerekli görülmektedir. Araştırmanın sonucu, öğretmenlerin coğrafya imajlarında eksiklik ve yanlışlıklar olduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Coğrafya Eğitimi, Sınıf Öğretmeni, İmaj.

CLASS TEACHERS’ IMAGES ABOUT “GEOGRAPHY”

ABSTRACT

In this study, class teachers’ images about “Geography” which is constructed in the mind is determined. For this aim, a semi-structured interview technique was used in the study. Group of the research consists of 67 elementary school teachers. In the study, content analysis from the methods of qualitative research (via NVivo 8 programme) have been used during data analyzing. According to findings of the study; teachers see geography only as physical geography, land forms come to their minds firstly and mostly when they hear the word of geography. In addition to this, they are not aware of the relationship between geographical environment and human. When geography is called a limited area are perceived. There is no adequate awareness about the principles of geography and geography knowledge is necessary for “identification”. The result of the study shows the wrongs (lacks) and missings in teachers’ geography image.

Key Words: Geography Education, Elementary Teacher, Image.

GİRİŞ

Coğrafyanın amaçlarından biri de, bireye kimlik kazandırmak, onun yaşadığı çevreyi algılamasına, tanınmasına ve anlamlandırmasına yardımcı olmaktır. Bu bilim sayesinde geçmiş ile gelecek arasında köprü kurulabilir. Dünyaya geldiği andan itibaren etkileşim halinde bulunan ve doğal-beşeri ortamın kesişimini konu alan bu bilime ait tüm kavramlar doğumdan itibaren gelişmeye başlar. Etkili bir coğrafya eğitimi sayesinde kavramlar gelişerek bilginin yapı taşlarını oluşturur ve bunlar zamanla birleşerek yeni bilgilerin kavranmasını kolaylaştırır.

Coğrafya biliminin pratik ve teorik yapı taşlarının zamanla sentezlenmesi ile yapılanan algısının -imajının-, doğru oluşturulabilmesi oldukça önem taşımaktadır. İnsan zihninde yanlış ya da eksik imaj, eksik veya yanlış yapılmış kavramlar anlamına gelmektedir. Kavramların imaja olan etkilerinin nasıl ortaya çıkarılacağı konusunda farklı görüşler mevcuttur. White ve Gunstone (1992)'a göre, bazı araştırmacılar bilgileri gerçekte sınırlarken bazı bilim insanları ise kavramlarla ilgili olan inançların, kanıların, imajların, bağlantıların, olayların ve hatta bilişsel ve psikomotor alandaki bilgilerinin de ortaya çıkarılması gerektiğini önermektedir. Osborne ve Gilbert (1980)'in ifade ettiği gibi kavramları anlama, bilgi takımlarının bir işlevi olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla anlama, mevcut bilgilerin sayısı arttıkça ve çeşitli öğelerin birbirleriyle olan ilişkilerini kurma becerisi geliştikçe daha iyi bir şekilde gerçekleşmektedir. Kavramlarla ilgili yapılan çalışmalar kullanılmak suretiyle bireyin bilgisinin genişliğini, doğruluk derecesini, zihinde var olan diğer bilgilerle ilişkilendirebilme düzeyini ve bilgiyi oluşturan alt parçaların (olay, bağlantı vb.) ortaya çıkarılmasını sağlamak mümkün olmaktadır.

“Coğrafya Bilimi”nin insan zihninde çağrıştırdıkları denildiğinde mnemonik sistemlerde bellekte daha önce hazır bulunan coğrafya bilimine ait malzemelerle, belleğe yeni kaydedilenler arasında çağrışım kurulur (Luria, 1968; Higbee, 1977). Her bireyin kendi deneyimlerine dayanan bu farklı çağrışımlar bazen “alternatif kavram” olarak nitelendirilen, bilimsel olarak kabul edilen kavramların yerine gelişen, değişime dirençli yapılarından dolayı dikkat edilmesi gereken oluşumlara sebep olabilir. Bu çerçevede alternatif kavramlar kendiliğinden gelişebilen bir özellik gösterebildiğine göre, bireyler imaj oluşturabilme yeteneği ve imaj oluşturma tecrübesine bağlı olarak, aynı kavram hakkında farklı imajlara sahip olabilirler. Bazen de eksik yaşantı ve bilgi sebebi ile “alternatif imajlara” sahip olabilirler.

Söz konusu olan bir kavram değil de bir bilim olduğu zaman durumun yaşantıya olan etkisi derinleşerek artmaktadır. Hamming'e göre (1994) bilime bakış açımız, bir şeyi bilimsel yapabilmemizi etkilemektedir. Aynı zamanda bilime bakış açımız dünya görüşümüzü, yani dünya ile mücadele etme biçimimizi de belirlemektedir. Dünya görüşü; “kafamızda bir dünya imajı oluşturmamızı, böylece deneyimlerimizdeki birçok unsuru anlamamızı sağlayan tutarlı kavram ve kuramlar koleksiyonu” olarak tanımlanmaktadır (Aerts ve Diğerleri, 1999' den akt: İpek & Bayraktar; 2004). Bu açıdan bakıldığında, dünya görüşümüzü belirlemede olan bilimsel bakış açımız büyük önem taşımaktadır. Literatürde öğretmen adaylarının coğrafya bilimine bakış açılarını ortaya çıkarmaya yönelik ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde sınırlı sayıda çalışma karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; Coğrafyaya yönelik bakış açılarını tespiti amacıyla gerçekleştirilen en önemli çalışmalardan biri 6 farklı üniversiteden 136 coğrafya öğretmen adayı üzerinde yapılan çalışmadır (Alkış, 2009). Bu öğrencilerin bir

disiplin olarak coğrafya ve coğrafya öğretimine yönelik algılayışları ve bakış açılarını ortaya koyma amacı güden bu çalışma sonucunda öğrencilerin coğrafyayı yer ile ilgili bir disiplin olarak algılamaları yanında, coğrafya eğitiminin amaçları arasında çevreci bir bakış açısına dikkat çekmeleri de önemlidir. Sınıf öğretmeni adaylarının coğrafya ve ilköğretimde coğrafya eğitiminin amacına yönelik algılamalarının incelendiği diğer bir çalışma sonucunda ise, öğretmen adaylarının coğrafyaya yönelik algılamalarında 3 baskın kategori ortaya çıkmıştır (Öztürk & Alkış, 2009). Bunlar sırasıyla fiziki ve beşeri coğrafya açısından ele alan görüş, yer açısından ele alan görüş ve insan çevre ilişkisi açısından ele alan görüştür. Ayrıca az da olsa küresel görüş ve çevreci görüş algılamaları da saptanmıştır. Bu çalışmalar dışında öğretmenlerin bakış açılarını ortaya çıkarmaya yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmanın literatürdeki bu boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Bilimsel bakış açısı ile ilk olarak karşılaşılan ve alternatif kavramların rehabilite edildiği ilköğretim, öğrencilerde coğrafya biliminin temel yapı taşlarının yapılandırıldığı kurumdur. Bu bağlamda özellikle coğrafya bilgisinin farklı dersler adı altında dahi olsa öğrenci zihninde sağlıklı bir imaja sahip olabilmesi için öğretmen desteğine ihtiyaç vardır Coğrafya imajının okul dersleriyle şekillendiğini ifade eden birçok çalışma literatürde mevcuttur (Schmudde, 1987; Gregg & Leinhardt, 1994; Ostuni, 2005). Coğrafya biliminin içeriği, sınırları, kullandığı prensipler bilindiği takdirde insan için gerekliliği, yaşam içindeki yeri imajlarda yerini alacaktır. Örneğin, Foley & Janikoun (1996'dan aktaran Karabağ, 1998)'a göre ilköğretim seviyesindeki bir öğrencinin sorması beklenen anahtar sorular şu şekildedir: Bu yer nerededir?, Bu yer neye benzemektedir? Ne gibidir?, Niçin böyledir? Neden bu şekli almıştır?, Diğer yerlerle nasıl bir bağlantı içindedir?, Nasıl değişmektedir?, Bu yerde yaşamak (olmak) neye benzemektedir?, Bir başka yere bu yer nasıl benzemekte veya nasıl farklılaşmaktadır?.

Söz konusu soruları incelediğimizde öğrencilerden sorgulanması beklenen coğrafi kazanım ve ilişkilere uygun eğitim yapabilmek için öğretmenlerimizin coğrafya imajının araştırılmasına ihtiyaç vardır. İmajlar üzerinde tespit edilen eksiklik ve yanlışlıklar, bilimsel bilgi ile ilk kez karşılaşacak olan ve bu dönemde edindiği kavram yanlışlığı ve eksikliğini ileri zamanlarda giderilebilmesinin oldukça zor olduğu ilköğretim öğrencilerine de yansıtacaktır. Bu sebeplerle; araştırmanın problemi ilköğretim öğretmenlerin "Coğrafya" imajının belirlenmesidir. Bu ana problem altında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1.Öğretmenlere göre en geniş anlamda coğrafya nedir? Coğrafya denilince akıllarına gelen kavramlar nelerdir?

2.Öğretmenlere göre coğrafya biliminin fonksiyonu nedir?

YÖNTEM

Bu araştırma, öğretmen görüşlerinin yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile alınarak, içerik analizinin ve betimsel istatistiğin yapıldığı nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma teknikleri, nicel araştırmalarda vurgulananların tersine ölçümden ziyade açıklamayı olanaklı kılacak ilişkileri ortaya çıkarmayı, olay ve olguların içinde gerçekleştiği durumu dikkate almayı önemser (Yıldırım & Şimşek, 1999, s. 32). Çalışmada; veriler kodlanıp, temalar bulunmuş, kod ve temalar organize edilerek, bulgular tanımlanıp yorumlanmıştır.

1. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığı, Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, Hizmetiçi Eğitim Etkinlik Programına katılan 67 ilköğretim sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu öğretmenlere ait bilgiler tablo 1 de sunulmuştur.

Tablo 1 Öğretmenlerin Çalıştıkları İdari Birim ve Kıdeme Göre Dağılımı

		Σ	%
Çalışılan İdari Birim	Köy	14	20.8
	İlçe	29	43.2
	İl	24	35.8
Kıdem (Yıl)	1-5	5	7.4
	6-10	13	19.4
	11-15	25	37.3
	16-20	17	25.3
	21Yıl ve Üzeri	7	10.4

Araştırmaya katılan ilköğretim sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları idari birim % 43,3 oranında ilçe, % 35,8 oranında il, % 20,8 oranında ise köydür. Öğretmenlerin kıdemlerine bakıldığında % 37,3 oranında 11–15 yıl, % 25,3'ü 16–20 yıl, % 19,4 oranında 6–10 yıl, % 10,4'ü 21 yıl ve üzeri, % 7,4'ü ise 1–5 yıl arasında kıdeme sahiptir.

Araştırma grubunun profiline genel olarak bakıldığında; tablo 1'de de görüldüğü gibi her bölgeden yaklaşık sayılarla araştırmaya katıldıkları, çalıştıkları birimin çoğunlukla ilçe, kıdemlerinin ise ağırlıklı olarak 11–15 yıl arasında olduğu görülür. Yarı yapılandırılmış görüşme formu seminerden önce uygulanmıştır.

2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, öğretmenlere ait kişisel bilgilerin ve araştırma konusunun sorgulandığı 2 bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. İlk bölümde öğretmenlerin kıdemleri ve çalıştıkları birimler sorgulanmıştır. İkinci bölümde ise; en geniş anlamı ile coğrafya nedir? Coğrafya denilince akla neler gelmektedir?, Coğrafya biliminin fonksiyonu nedir? soruları sorulmuştur. Formdaki sorular; görüldüğü gibi açık uçlu sorular ve coğrafya denilince akla gelen ilk beş kavramın analiz edildiği, dereceleme teknikleri kullanılarak hazırlanmıştır. Formun kapsam geçerliği, alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşleri alınarak sağlanmıştır. Bu süreç sonunda sıralanması istenen kavramlar üçten beşe çıkartılmıştır. Öğretmenlerin formları rahatlıkla doldurabilmesi için bir gün süre verilerek, ertesi gün onlardan toplanmıştır.

3. Verilerin Analizi

Verileri analiz etmek için kullanılan NVivo 8.0 programı, araştırmacının kodları özel temalar altında toplamasına, çok sayıda örneklem verisini karşılaştırmasına, yapılan işlemlerin gerektiğinde hızlıca tekrarlanmasına veya düzeltilmesine, elde edilen sonuçlara istenildiği zaman ulaşılmasına, kodlar ve araştırmacının notları arasında ilişki kurmasına ve elde edilen verilerin model, matris, grafik veya rapor halinde özetlenmesine imkân veren bir programdır (Cassell vd., 2005). İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler belirli kavram ve temalar çerçevesinde toplanarak organize edilmiş ve yorumlanmıştır. Bu amaçla cevaplar araştırmacılar tarafından okunarak kategorilendirilmiştir. Kodlama işlemi bittikten sonra, kodlar temalar altında toplanarak frekansları hesaplanmış ve yorumlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2005, s. 228). Analiz sürecinde yüzde ve frekans dağılımlarının verildiği betimsel istatistik de kullanılmıştır. Ayrıca çalışma içinde kodlar ve temaların daha iyi anlaşılabilmesi için, ilgili öğretmenlerin görüşlerinden örnekler verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliği için, açık uçlu sorulara verilen cevaplar her iki araştırmacı tarafından bağımsız şekilde kodlanarak sonuçlar karşılaştırılmış, birbiri ile uyumlu kodlamaların yapıldığı görülmüştür. Bu şekilde, kodlamaların ön yargı ve yanlış anlamadan uzak, ortak bir bakış açısına göre, fikir birliği ile yapılması gözetilmiştir. Tema altında yer alan kodların, farklı temalara ait kodlardan uzak olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmacıların üzerinde hemfikir olduğu tüm kod ve temalar ile ilgili olarak, fakültede görev yapan başka bir alan uzmanının görüşü de alınmıştır. İlişki kurulamayan, sebebi yazılmamış ifadeler analiz esnasında değerlendirilmeye tabi tutulmamıştır. Örneğin; “Coğrafya, şiirdir”, “Coğrafya denilince coğrafya öğretmenim aklıma geliyor”... gibi.

BULGULAR

1. Öğretmenlere Göre En Geniş Anlamda Coğrafya Nedir? Coğrafya Denilince Akla Gelen Kavramlar Nelerdir?

Araştırmanın ilk alt problemine 2 boyutta cevap aranmıştır. İlk boyutta öğretmenlerin coğrafyayı kendilerine göre en geniş şekilde tanımlamaları, ikincisinde ise ilk soruya verilen cevapları desteklemek amacıyla “coğrafya” denildiğinde akıllarına gelen kavramları yazmaları istenmiştir.

Öğretmenlerin “Sizce, en geniş anlamda coğrafya nedir?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2 Öğretmenlerin En Geniş Anlamda “Coğrafya” Tanımlamalarına Ait Kodlamalar

Temalar	Kodlar	Tekrar eden öğretmenler	Σ	%
<i>Alt dalları</i>	Fiziki Coğrafya	4,6,12,13,17,18,19,24,25,26,28,30,31,48, 49,52,54,55,57,59,67	21	31.3
	Beşeri Coğrafya	25	1	1.4

<i>Konusu</i>	Yeryüzü şekilleri/olayları ile insan arasındaki ilişki	+	1,2,3,8,11,14,16,20,29,35,36,38,44,46,58,64,65	17	25.3	
		-	4,6,12,13,15,17,18,19,22,23,24,25,26,28,30,31,33,41,47,49,51,52,53,54,55,57,59,60,61,66	30	44.7	
	Sınırlandırılmış Mekân		6,10,14,15,21,25,28,31,33,36,38,41,48,50,53,60,61	17	25.3	
<i>Prensipleri</i>	Nedensellik, İlgi, Dağılışı		3,35,47,51,57	5	7.4	
<i>Statüsü</i>	Bilim	+	Bilim dalıdır	2,3,6,8,14,17,18,20,21,25,29,30,35,36,38,44,46,48,49,54,60,61	22	32.8
			Yaşam tarzıdır	40,43,47,50,58,66	6	8.9
		Uyumdur	8,27,39,43	4	5.9	
		İnsandır	2,22,23,40	4	5.9	
		Olaylar topluluğudur	16,52	2	2.9	
		Kavramdır	10,23	2	2.9	
		- İletişim kanalıdır	1,23	2	2.9	
		Özelliktir	4,28	2	2.9	
		Geleceğimizdir	41	1	1.4	
		Düzendir	11	1	1.4	
	Bakış açısidir	40	1	1.4		
	Kapsamlı çalışmalardır	15	1	1.4		

Tablo 2’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin coğrafya tanımlamaları kodlanırken, verilen cevaplar coğrafyanın alt dalları, konusu, prensipleri ve statüsü temalarında toplanmıştır.

Coğrafya biliminin alt dallarını sadece fiziki coğrafyadan ibaret düşünen 21 öğretmen olduğu gözlenmektedir. Bu tema öğretmenlerin % 31.3’ü tarafından kullanılmıştır. Geriye kalan öğretmenler yaptıkları coğrafya tanımında bu konuya değinmemişlerdir.

Coğrafya konularını fiziki coğrafya ile sınırlandıran öğretmenlerin coğrafya tanımlarının bazıları şu şekildedir: Ö4 “Bir yerin iklimiyle yeryüzü şekilleriyle özelliklerinin tümüdür”, Ö6 “Yaşadığımız ortamdaki yeryüzünün fiziksel durumunu inceleyen bilim dalı”, Ö12 ve Ö13 “Yeryüzü şekilleri”, Ö28 “Dağ, ova, plato ve vadinin,

oluşturduğu eşsiz yerel özelliştir.”, Ö17 ise “Yeryüzü ve iklim şekillerini inceleyen bilim dalı, insanların günlük yaşantısını düzenleyen bilim dalı” şeklindeki ifadelerle coğrafyanın tanımını yapmışlardır.

Sadece beşeri coğrafya alanını vurgulayan öğretmen Ö25 coğrafyayı “Yaşadığımız ortamın toplumsal yapısını inceleyen bilim dalı” cümlesi ile tarif etmiştir.

Tablo 2’deki bulgular öğretmenlerin zihinlerinde bulunan coğrafya imajlarının önemli bir kısmının yeryüzü şekillerini inceleyen Fiziki Coğrafyadan oluştuğunu göstermektedir. Bu bulgular Kent (2000) ve West (2006)’e ait bulgularla paralellik göstermektedir. Coğrafya sadece fiziki ya da beşeri unsurlardan oluşmamaktadır. Bu iki unsurun birbiri ile olan ilişkisi üzerine kurulmuştur. Aksi bir düşünce coğrafya bilimine tek taraflı ve yüzeysel bakmaktır.

Coğrafyanın konusunun yeryüzü şekilleri-olayları ile insan arasındaki ilişkiden oluştuğunu düşünen 17 öğretmen araştırma grubunun % 25.3’ünü oluşturmaktadır. Bu temayı oluşturan öğretmenlerden bazılarının coğrafya algıları şu şekildedir: Ö2 “Yeryüzünde meydana gelen olaylar ile insanlar, canlılar arasındaki ilişkileri, etkileşimi inceleyen bilim dalı”, Ö3 “Doğa ile insanın etkileşimini inceleyen sonuçlarını sebep sonuç ilişkisi içerisinde açıklayan bilimler topluluğudur”, Ö8 “İnsan ve tabiat arasındaki ilişkiyi bağdaştıran bilim”, Ö14 “Yerleşim yerinin insanın sosyal kültürel ekonomik yapısı üzerindeki etkisini inceleyen bir bilim dalıdır.”, Ö20 “İnsanların çevre ile olan ilişkilerini nüfus, yeryüzü şekilleri, iklim vb inceleyen bilim dalı, Ö29 “Dünyanın; yeryüzü şekilleri, doğal bitki örtüsü, iklimleri vb. olayların oluş tarzları ve insan üzerine etkilerini inceleyen bilim dalı” şeklindeki düşünceler örnek olarak verilebilir.

Coğrafyanın tanımını yaparken insan ve çevre/yeryüzü/doğa ilişkisine değinmediği görülen 30 öğretmen, araştırma grubunun % 44.7’si gibi önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şu şekildedir: Ö59 “Coğrafya yeryüzü şekillerinin yansımadır.”, Ö57 “Yeryüzü şekillerinin dağılımıdır.”, Ö55 “Çevre, yer şekilleri vb.”, Ö54 “Yaşadığım ortamı fiziksel olarak etkileyen iç ve dış etmenleri araştıran bilim dalı”, Ö53 “İnsanın yaşamını sürdürdüğü tüm alanlardır.” Ö52 “Yeryüzü şekilleri, eşsiz karakterlerin bulunduğu çevre ve bu çevrede meydana gelen olaylardır.”, Ö51 “Bir yere eşsiz karakter kazandıran dağılımdır. Bu karakterlerin neden ve nasıl oluştuğunu araştırır.”, Ö33 “Yaşadığımız çevredir.”

Bu durum öğretmenlerin zihnindeki coğrafya imajlarının içeriğinde insanın ve insan-coğrafi çevre etkileşiminin yeterli düzeyde bulunmadığını göstermektedir. Bu bulgular Kent (2000) ve West (2006)’e ait bulgularla paralellik göstermektedir. Öğretmen imajları içerisinde yeterli düzeyde bulunmayan insan-coğrafi çevre ilişkisinin, coğrafyanın anlamı ve önemini oluşturan en önemli yapı taşı olduğu söylenebilir. Ancak, öğretmenlerin coğrafya imajları hakkında ipucu veren, söz konusu kod bu yapı taşlarından uzak, dolayısıyla eksik ve sağlıklı bir imaja sahip olarak yapılanmıştır.

İnsan toplulukları; hayat tarzı ve faaliyetlerini etkisi altında bulduran iklim, yerleştikleri memleket, ekip biçtikleri topraktan soyutlanamaz, aksi halde bilimsel bir şekilde araştırılmaz ve anlaşılmaz. Sorre (1943)’e göre coğrafya, yerle birlikte, yerden ayrılmayan, onun üstünde yaşayan, onu renklendiren tüm varlıkların ve yeri değişikliğe uğratan, yeni şekillerle zenginleştiren insanlığın tasviridir. Kendal, Glendinning & M’Fadden (1962)

a göre ise coğrafya, insan yerleşmesinin yapısı, bu yerleşme boyunca yer yer oluşmuş bulunan farklılıklar ve benzerlikler ile insan için önemleri ölçüsünde ilgilidir. Bu tanımların dışında elbette sayısız tanımları sıralamak mümkündür. İncelen tanımlar arasında en kısa olanına göre ise, coğrafya, insanlaşmış mekânın incelenmesidir.

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde coğrafya tanımlarının ortak paydasında “İnsanlar ve yer (mekân) ile bunlar arasındaki ilişki” olduğu görülür. Yani yer ve insanlar arasındaki ilişkiler coğrafyanın konusunu oluşturur. O halde coğrafya ezberlenmesi gereken kuru bilgi yığından ziyade; yaşanan çevreyi anlamlandırma ve onunla etkileşime geçmeyi gerektiren süreçleri içinde barındırmaktadır.

“Coğrafyanın konusu temasında “sınırlandırılmış mekân” kodunu oluşturan 17 öğretmen, araştırma grubunun % 25,3’ünü oluşturmaktadır. Kodu oluşturan tanımların bazıları şu şekildedir: Ö53 “İnsanın yaşamını sürdürdüğü alanlardır.”, Ö50 “**İnsanların yaşadığı yerin** tabiat şekilleri, geçimi, kültürüdür.”, Ö41 “**Yaşadığımız çevre**, iklim ve geleceğimiz”, Ö35 “Coğrafya **çevremizde** meydana gelen doğal ve beşeri olayların sebep ve sonuçlarını, insanlar üzerindeki etkilerini bu olayların dağılımını inceleyen bilim dalıdır.” şeklindeki cümleler verilebilir. Öğretmenlere ait bu şekildeki tanımlamaların genelinde coğrafyanın sadece o an içinde yaşanan yere/çevreye ait olan bilgilerden ibaret olduğu düşüncesinin hakim olduğu görülmektedir. Bu konuda ayrıca Ö61 “Yerkürenin **kıta, bölge ve yerleşke** bazında belirgin özelliklerini, merkeze alarak, genel ve özeldde benzer ve farklı yönlerini vurgulayan bilim dalıdır.”, Ö60 “Yeryüzünün **bölge ve kıta şeklinde ayrılarak** genel ve özel bileşenlerinin incelendiği bilim dalıdır”, ve Ö48’e ait “Bölge, konum belirleme olayıdır.” şeklindeki tanımlama da coğrafyanın analiz etme, farklı bakış açıları ile mekânsal belirleyicilik özelliğini vurgular niteliktedir.

Bu durum öğretmenlerin coğrafya denilince zihinlerinde yaşadıkları yerin, yakın çevrenin yani sınırlandırılmış bir alanın belirlediğini gösterir. Başka bir ifade ile bu öğretmenlerin coğrafya bilimine olan bakış açısının sadece “Yerel Coğrafya’dan” oluştuğu söylenebilir. Dünya üzerinde her bireyin yaşadığı alan elbette ki coğrafyanın bir parçasıdır. Ancak bu durum coğrafya biliminin yakın çevre bilgisi olacak şekilde sınırlandırılmasına yol açmamalıdır. Sonuçta coğrafya insanın yaşadığı ve yaşayabileceği tüm alanları (biyosferi) kapsamaktadır. Benzer şekilde coğrafyanın kıta ve bölgelere ayrılması bir zorunluluk olmamakla beraber coğrafya araştırmalarına yaklaşım tarzını ifade etmektedir. Sonuç olarak coğrafi bakış açısı, insanın yaşadığı ve yaşayabileceği tüm alanları bir bütün olarak ele alır. Bu bütünlüğü parçalara ayırarak, sınırlandırarak, daha kolay incelemeye çalışan coğrafyanın kendisi değil, insandır. Sonuç olarak coğrafyaya konu olan mekân bir insan gözünün alabileceğinden daha büyüktür (Kuipers, 1978; Kuipers, Levitt, 1988; Mark & Egenhofer, 1995).

Coğrafyaya konu olan mekân bir molekülden, bilgisayar çipinden, masanın üstünden daha büyüktür. Konusu atomdan, mikroskopik bakteriden, elimizdeki kalemde, arabanın motorundan farklıdır. Coğrafi mekân belki birçok odasıyla, girişi ve katları ile bir otel olabilir. Bazen sokakları, binası, park ve insanları ile Viyana şehri, belki dağları, göl ve ırmakları, ulaşım sistemleri, siyasi yapılanmaları, kültürel değerleri vb. ile Avrupa olabilir. Bu alanlarda bizler sürekli geziniriz. Coğrafi mekân, içinde gezinilen yerden başlayarak keşfedilir. Daha sonra bulmacanın parçaları gibi farklı bakış açılarından gelen bilgi ve gözlemlerle birleştirilerek kavramlaştırılmaya çalışılır. Bu durum coğrafik mekânı küçük ölçekli mekânlar olmaktan uzak yapar (Mark & Egenhofer, 1995).

Coğrafya, yeryüzünün tamamını bütün olarak kapsayacak şekilde, araştırma alanı çok geniş, araştırma konusu ise çok çeşitli ve karmaşık olan bir bilimdir.

Coğrafyanın kullandığı prensiplerden haberdar olan 5 öğretmen araştırma grubunun ancak % 7.4'ünü oluşturmaktadır. Bu öğretmenler coğrafyanın tanımını şu şekilde yapmışlardır: Ö3 “Doğa ile insanın etkileşimini inceleyen sonuçlarını sebep sonuç ilişkisi içerisinde açıklayan bilimler topluluğudur.”, Ö35 “Coğrafya çevremizde meydana gelen doğal ve beşeri olayların sebep ve sonuçlarını, insanlar üzerindeki etkilerini bu olayların dağılımını inceleyen bilim dalıdır.”, Ö51 “Bir yere eşsiz karakter kazandıran dağılımdır. Bu karakterlerin neden ve nasıl oluştuğunu araştırır”, Ö57 “Yeryüzü şekillerinin dağılımıdır”. Tanımlar incelendiğinde coğrafyanın kullandığı nedensellik, dağılım gibi ilkelerin oldukça az oranda ifade edildiği görülmektedir.

Coğrafya biliminde araştırma yaparken kullanılan prensipler nedensellik, dağılım ve ilgi (karşılaştırma) dir. Bu prensipler doğrultusunda incelemeler yapılarak sonuca ulaşılır. Gregg ve Leinhardt (1994'den aktaran Karabağ, 1998), coğrafyayı 3 özellikle karakterize edilen bir disiplin olarak tanımlamaktadırlar. Birincisi bir yere eşsiz bir karakter kazandıran, yeryüzü üzerindeki özelliklerin **dağılımıdır**. İkincisi, bazı şeylerin oldukları yerlerde ve zamanda **neden ve nasıl** meydana geldiğini anlamaktır. Üçüncüsü, meydana gelen olayların, diğer olaylarla **ilgisi ve bağlantısıdır**. Bu üç özellik birbiri ile çok çeşitli yollardan etkileşim içindedir. Bunlar coğrafyanın temel prensipleridir. Coğrafya biliminin zihinde anlamlandırılması sürecinde, bu temel özelliklerin bilinmesine ihtiyaç vardır.

Öğretmenlerin 22 tanesi (% 22.8) coğrafyayı tanımlarken statüsünü bilim dalı olarak ifade ederken, 26 tanesi (% 37.9) bu ifadeyi kullanmamıştır. Bu ifadeyi kullanmayanlar: Ö3 “... bilimler topluluğudur.” ve Ö21 “Dünyaya konuk olan insanın içinde yoğrulduğu yaşadığı bilimlerin hepsine coğrafya denir.” Cümlelerinin kurulmasının altında yatan sebebin fen ve sosyal bilimlerinden birçok bilgi alması olduğu düşünülebilir. Bu bilgiler başka bilimlere ait bilgiler olup, coğrafya potasında sentezlenerek kullanılır. Bu durum coğrafyanın bilimler topluluğu gibi düşünülmesine yol açmaktadır.

Coğrafyanın tanımını yaparken bilim kelimesini kullanmayan diğer öğretmenlerin kullandıkları ifadeler şu şekildedir; Ö43: “**Yaşam tarzıdır**, hayatla bütünleşmedir”, Ö27: “ İnsanların doğaya **uyumu** diye kısaltıyorum.”, Ö39: “Doğa ve insanın **uyumudur**”, Ö66: “Coğrafya **hayattır**”, Ö40: “Coğrafya, ... , **insandır**”, Ö10: “... kendine özgü yapısal bir **kavram**”, Ö23: “... zamansal ve mekânsal **kavramdır**.”, Ö16: “... sonucu oluşturduğu **olaylar topluluğu**”, Ö4: “Bir yerin iklimiyle yeryüzü şekilleriyle vb. **özelliklerin tümüdür**.”, Ö28: “Dağ, ova, plato ve vadinin, oluşturduğu eşsiz yerel **özelliktir**.”, Ö1: “Yeryüzü şekilleri, iklim gibi olgularla sosyolojinin **iletişimi**”, Ö41: “**Geleceğimizdir**”, Ö11: “İnsan, tabiat, dünya, kainat arasındaki **düzendir**”, Ö40: “Coğrafya ... **bakıştır** hayata”, Ö15: “Şehirleri anlatan **kapsamlı bir çalışmadır**”, Yukarıda da görüldüğü gibi öğretmenlerin coğrafya tanımlamalarında kullanılan ifadeler çok çeşitlidir. Bu farklılaşma, bir hint köyünde geçen fil hikâyesi (Lacoste, 2004, s. 7). ile anlatılabilir. Bu hikâyede bir file farklı insanlar tarafından nasıl bakıldığı anlatılmaktadır. Bu bakış açısı, farklı insanlarca filin ne gibi yararlarının olabileceğini de göstermektedir. Bu hikâyeden hareketle coğrafya için de sorular sorulabilir: “Coğrafya nedir, fonksiyonu

nedir?” Bu soruya, disipline yakınlık nispetinde cevaplar verilir. Coğrafya çok yönlü bir disiplin olması sebebiyle, kimilerine göre harita bilgisi, “enler” bilimi, yeryüzü şekillerini inceleyen bir alan olabilir. Böyle tek yönlü bakış açısı coğrafyaya karşı tutumları bütünden uzak, tek yönlü hâle getirebilir. Bilime olan bakış açısı, bir şeye bilimsel nitelik kazandırmamızı sağlar. Coğrafyayı analiz, sentez ve değerlendirme yetisinden uzak veya sistemli bulmayan insanların bu disiplini kendi zihninde bilim olarak nitelendirmesi güçleşir.

Öğretmenlerin “Coğrafya Denilince Aklınıza Gelen Kavramlar Nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

		Tercih sıralaması				
		1	2	3	4	5
Yeryüzü şekilleri	f	35	28	23	25	20
	%	52.2	41.7	34.3	43.8	40
Klimatoloji-Meteoroloji	f	12	13	5	2	4
	%	17.9	19.4	7.4	3.5	8
Hidrografya	f	1	4	9	9	5
	%	1.4	5.9	13.4	15.7	10
Toprak/bitki	f	-	3	7	6	4
	%	-	4.4	10.4	10.5	8
İnsan ve çevre ile olan ilişki	f	6	1	4	1	4
	%	8.9	1.4	5.9	1.7	8
Yerleşim	f	4	4	1	2	4
	%	5.9	5.9	1.4	3.5	8
Nüfus	f	-	4	2	2	4
	%	-	5.9	2.9	3.5	8
Dünya/Evren/Yer	f	6	1	-	1	2
	%	8.9	1.4	-	1.7	4
Diğer	f	3	9	16	9	3
	%	4.4	13.4	23.8	15.7	6

Σ	f	67	67	67	57	50
---	---	----	----	----	----	----

Sınıf öğretmenlerin coğrafya deyince akıllarına gelen ilk 5 tercihleri dikkate alındığında en fazla kullanılan “yeryüzü şekilleri”dir. Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin coğrafya denildiğinde akıllarına ilk sıradan (% 52.2), beşinci sıraya kadar “yeryüzü şekilleri” gelmektedir. Yeryüzü şekilleri; dağ, ova, vadi, plato ifadelerinin ortak paydasıdır.

Yeryüzü şekillerinin dışında coğrafyanın öğretmenlerde çağrıştırdığı kavramlar arasında “Klimatoloji ve Meteoroloji, Hidrografya, Toprak ve Bitki Coğrafyası, İnsan ve Çevresi ile Olan İlişki, Yerleşim Coğrafyası, Nüfus Coğrafyası, Dünya/Evren/Yer” bulunmaktadır.

Öğretmenlerin, klimatoloji, iklim, hava, yağmur ve meteoroloji ifadeleri “klimatoloji ve meteoroloji” başlığı altında toplanmıştır. Benzer şekilde “göl, deniz, akarsu, su” ifadeleri hidrografya, “toprak, taş, orman, bitki örtüsü, ağaçlar” “toprak ve bitki coğrafyası” başlığında toplanmıştır. İnsan ve insanın çevre ile olan ilişkisi başlığında ise “insan, hayat, yaşam, uyum”, yerleşim başlığında ise “mesken, ev, yerleşim” bulunmaktadır.

Tablo hazırlanırken 5 tercih içinde kullanılma sıklığı frekans olarak 10’un altına düşen ifadeler “diğer” seçeneği adı altında birleştirilmiştir. “diğer” başlığı altında “Kültür, Harita, Doğa, Doğal Kaynaklar, Ekonomik Yapı, Doğa Olayları, Ulaşım, Yön, Deprem, Din, Sevgi, Tarım-hayvancılık, Tarih /tarihi eserler, Jeostrateji, Keşif, Değişim” kodları yer almaktadır.

Öğretmenlerin coğrafya imajında öncelikli olarak “**Yeryüzü şekilleri, Klimatoloji-Meteoroloji, Hidrografya, Toprak/bitki**” gibi fiziki coğrafyanın unsurları temsil eden ifadeler bulunmaktadır. Bu bulgular coğrafyanın konusunun sadece fiziki coğrafya unsurlarından oluştuğu doğrultusundaki verileri (tablo 2) destekleyip Kent (2000) ve West (2006)’e ait bulgularla da paralellik göstermektedir. Yeryüzü şekilleri, coğrafyanın içinde insanı ilgilendirdiği için bulunmaktadır. Boyce & Clark (1964)’ın belirttiği gibi; şekiller, coğrafya araştırmalarında, tanımlama, bütünü görme, süreçleri anlama becerilerinde analiz aracı olarak kullanılır. Holt-Jensen, (1980, s. 2) ise konuyu şu örnekle açıklamaktadır; “Tarihçiler için olayların tarihi ne ifade ediyorsa ise coğrafyacılar için de yeryüzü şekillerinin bilgisi aynı şeyi ifade etmektedir. Bunlar sadece konunun temel taşları olmakla birlikte konunun kendisi değildir. Coğrafyanın tanımında yer alan doğal çevre ve insan kavramları zaten coğrafyanın araştırma konularını yani bölümlerini ilk baştan ortaya koymaktadır. Başka bir ifade ile coğrafya sadece fiziki unsurları değil, beşeri unsurları ve bu ikisi arasındaki ilişkileri de inceler. Büyük ölçüde fiziki coğrafyadan veya yeryüzü şekillerinden oluşmuş bir coğrafya imajı eksik ve sağlıklıdır.

2. Öğretmenlere Göre Coğrafya Biliminin Fonksiyonu Nedir?

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmenlere “Coğrafya biliminin fonksiyonu nedir?” sorusu yöneltilecek cevaplar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4 Sınıf Öğretmenlerine Göre Coğrafya Biliminin Fonksiyonu Ait Kodlar

Temalar	Kodlar	Tekrar eden öğretmenler	Σ	%
Tanıma	Doğa ve Etkisi, Yeryüzü, Yaşadığımız Yer, Çevre, İnsan, Hayat ve Diğer Bilimleri Tanıma	2,3,7,8,11,12,16,23,25,27,28,29,30,32,33,35,37,40,44,45,46,47,48	23	34.8
Uyum	Çevreye-Hayata-Mesleğe Uyum, İletişim	1,6,10,13,14,15,31,35,36,39,43	11	16.6
Sağlıklı Yaşam	Sağlıklı Yaşayabilme, Yaşam Tarzını Belirleme	4,6,11,17,20,23,25,34,37,42,47	11	16.6
Yaşama Sevinci	Yaşama Sevinci, Mutluluk Verme	15,26,27,43,46	5	7.5
Verim	Pratik, Verimli Olabilme	3,8,21,41,46	5	7.5
Planlama	Gelecek, Çevre-Şehir-Bölgeleri Planlama	2,6,25,47,6	5	7.5
Merak	Merakı Giderme, Araştırma Yapma	10,18,27,33,38	5	7.5
Başarı	Başarılı Olabilme, İnsana Güç Katma	14,18,19,41,43	5	7.5
Tanıtmama	Tanıtmama, Öğrencilerin Sorularına Cevap Vermek	10,47	2	3.0
Her konuda	Her Konuda	5,49	2	3.0

Tabloda görüldüğü gibi öğretmenler % 34.8 oranında coğrafya biliminin **tanıma** amaçlı (Doğa ve Etkisini, Yeryüzünü, Yaşadığımız Yeri, Çevreyi, İnsanı, Hayatı ve Diğer Bilimleri) düşünmüşlerdir. Coğrafya biliminin fonksiyonunu çevreye, hayata ve mesleğe **uyum** sağlamak amaçlı % 16.6 oranında gerekli görmüşlerdir. Öğretmenlerin iletişim becerisi içerikli kodları da bu temanın içinde değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin % 16.6'sı **sağlıklı yaşam**, % 7.5'i **yaşama sevinci** kazanmada, % 7.5'i **verimli olabilmek** için, % 7.5'i **planlamada** % 7.5'i **merakını gidermek için**, % 7.5'i **başarılı olabilmek için**, % 3'ü **tanıtmak**, % 3'ü **her konuda** coğrafya bilimine gereksinim duyulduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgular Kent, 2000; West, 2006; Demircioğlu, 2006'daki ait bulgularla paralellik göstermektedir.

Tablo 4'te de görüldüğü gibi öğretmenler coğrafya bilimini belirttikleri pek çok sebepten ötürü gerekli görmektedirler. Bu gereklilik öğretmenlere göre öncelikle tanıma isteği ile başlayıp uyum ile devam etmektedir. Psikolojik danışmanların da ifade ettiği gibi uyum için tanımak gerekmektedir. Tanınmış ve uyum sağlanmış bir doğal çevrede gündelik yaşantı da çevre koşullarına uygun şekilde düzenlenir. Bu döngünün farkındalığı bireylerde yaşama sevinci yaratmaktadır. Ancak doğal çevrenin işleyişine göre tasarlanan yaşam şekillerinde, ortam içinde bulunan mevcut kaynakların farkında olunur ve söz konusu kaynaklar daha verimli kullanılabilir.

Öğretmenlerin coğrafya ile planlama arasında kurdukları ilişki Scott Raporu'nda (1942), planlama, coğrafya biliminin sanatı olarak dile getirilmiştir. Bu anlayışın farkında olmak coğrafyanın geleceğe bakan yüzünü oluşturmaktadır. Doğal çevrenin yaşama etkisini bilmek, ona göre planlama yapmak, insanı hayatta daha başarılı yapacak unsurlar arasında yer almaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmının coğrafya imajlarının aşağıdaki unsurlardan oluştuğu görülür:

- Coğrafyayı fiziki coğrafya konularından ibaret algıladıkları,
- Coğrafya denilince öncelikle ve çoğunlukla akıllarına yeryüzü şekillerinin geldiği,
- Konusunu oluşturan coğrafi çevre ile insan arasındaki ilişkinin yeteri kadar farkında olmadıkları,
- Coğrafya denilince yaşadıkları yerin, yakın çevrenin yani sınırlandırılmış bir alanın algılandığı,
- Coğrafyanın prensiplerinden yeterli düzeyde haberdar olunmadığı,
- Coğrafyanın diğer bilimler arasındaki statüsünün ve değerinin yeteri kadar farkında olunmadığı,
- Coğrafya bilgisinin; tanıma (doğayı ve etkisini, yeryüzünü, yaşadığımız yeri, çevreyi, insanı, hayatı ve diğer bilimleri), uyum (çevreye, hayata, mesleğe), sağlıklı yaşayabilme ve günlük yaşayış tarzını belirleme gibi fonksiyonlarının olduğu.

Sınıf öğretmenlerin yukarıda yer alan coğrafya algıları incelendiğinde, coğrafya biliminin sınırlarının ve içeriğinin sağlıklı olarak bilinmediğinin, tam anlamıyla anlaşılmadığının izleri görülmektedir.

Sosyal bilgiler dersi içeriğindeki coğrafya konuları da dâhil olmak üzere araştırmanın içeriği ile benzerlik gösteren ilgili araştırmalar tarandığında öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve çeşitli kademelerdeki öğrencilerin coğrafya algılarında sorunlarla karşılaştığı görülmektedir. Örneğin Karadeniz vd.'nin çalışmasına (2006, s. 28) göre sosyal bilgiler öğretmen adayları coğrafya alanında kendilerini yeterli bulmamaktadırlar. Benzer şekilde Demircioğlu (2006, s. 121)'na ait çalışmada ilköğretimin ikinci kademesinde bulunan öğrencilerin sosyal bilimci gibi düşünerek çevrelerindeki problemlere yaklaşmalarını sağlayacak olan öğretmen adaylarının, modern anlamda sosyal bilimlerin eğitimsel amaçlarından ve felsefesinden çok fazla haberdar olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmen adayları bu alanın amaçlarını daha ziyade toplumu tanıma ve yaşamı kolaylaştırma olarak görmektedirler. Demircioğlu (2004, s. 76)'na ait olan bir başka çalışmada, coğrafya öğretmenleri en önemli amaçları olarak Türkiye'nin fiziki, beşeri ve ekonomik özelliklerini kavrayabilmeyi söylemişlerdir. Araştırmacı bu verilerin ışığı altında, araştırmaya katılan öğretmenlerin, sosyal bilimlerin orta öğretim kurumlarında öğrenciye kazandıracığı davranış değişiklikleri konusunda, dünyada meydana gelen gelişmeleri takip edemedikleri anlaşılmaktadır. Özellikle geçen asrın ikinci yarısında, sosyal bilimler öğretimi aracılığıyla öğrencilere kazandırılması gereken nitelikler arasında ön plana çıkan ve üst düzey düşünme becerisi gerektiren, problem çözme, analitik ve yaratıcı düşünme gibi becerilerden bahsedilmemiş olması, liselerimizdeki sosyal bilimler öğretiminin yakın zamanda sorgulandığını göstermektedir. Benzer şekilde, Kent (2000)'in "Coğrafya'nın değişen imajı ve bu imaja bazı uluslardan bakış açıları" isimli makalesinin sonuçları da araştırmanın sonuçları ile uyumludur. Kent, makalesinde farklı ülkelerden bireylerin coğrafya imajlarını

sorgulamış ve sonuç olarak da dünyanın farklı yerlerinde coğrafya imajının eksiklikler ve yanlışlıklar içerdiğini, bu imajın düzeltilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Söz konusu araştırmaların geneline bakılarak, ancak sınırları ve içeriği belirlenmiş ve benimsenmiş coğrafya biliminin ihtiyaca cevap verebileceği, yokluğunun da boşluk doğuracağı söylenebilir.

Netice itibarıyla görülüyor ki, coğrafya; hâlâ bazılarınca sanıldığı gibi, felsefi temelden yoksun, başka bilimlerin temelleri üstünde yükselen, her şeyi içine alan dev bilgi mecmuası yahut kökü diğer bilimlerin gölgesinde barınan ve bu bilimlerin üzerinde gelişen, çiçeklenen sığıntı bir bilim değildir. Coğrafya, her biri başka bir disiplinin objesini teşkil eden olayları alfabetik sıra yerine bölge, memleket ve kendine göre sıralayan, bunlar hakkındaki açıklamayı diğer bilimlerden alan bir sözlük veya bir ansiklopedi de değildir. “Coğrafya; kendine ait araştırma alanı, yine kendine ait objesi ve metodu ile ilmi ve felsefi; fakat aynı zamanda, bu ilmin orijinalitesini meydana getiren tasviri ve realist karakterde otonom ve izahî bir bilimdir” (Akyol, 2010).

Temelde pozitif bir bilim olan coğrafya, bazı araştırma konuları bakımından fen bilimlerine, bazıları açısından ise sosyal bilimlere yaklaşır. Uyguladığı düşünce sistemini ilkeleri ile şekillendirir ve coğrafi mantıkla yorumlayarak toplumun sosyal, ekonomik ve teknik sorunlarını çözümlenmeyi kolaylaştıran öneriler getirir. Bu nedenle coğrafyanın eğitim sistemimiz içinde ilköğretimden üniversiteye kadar çok özel bir yerinin olması gerekir (Özel, Bayındır, 2008, s. 85). Mark ve Egenhofer (1995)’in belirttiği gibi, coğrafya sadece masa başı bilimi olmadığı gibi, saçma sapan araştırmalardan oluşan bir bilim de değildir. Benzer şekilde basit ya da kolay anlaşılır bir bilim hiç değildir. Eğitimsiz insanlar tarafından da, eğitimsiz insanlar için de yapılamaz. Sadece tasvir amaçlı olmayıp, metodolojisi, ortaya koyduğu sonuçlar ve bu sonuçlar neticesinde yaptığı yorumlar ile insan performansını arttırmayı amaçlamaktadır. Bu çerçevede coğrafya, eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında zorunlu ve genel amaçlarına bağlı kalınarak bireylere özümsetilmesi gereken bir derstir.

Coğrafya konularının yerler (mekânlar), fizikî, beşerî coğrafya biçiminde bölümlenerek, eğitimin çeşitli basamaklarına dağıtılması, öğrencinin çeşitli alanlar arasındaki ilişkiyi kurup, bütünü algılamasını güçleştirebilir. Bu tehlikenin farkına varan eğitimcilerin, öğrencilerinde sentez becerisini daha etkili ve işler hale getirmeleri gerekmektedir. Parçalardan oluşuyor diye bütünü parçalamak bütüne yapılan bir haksızlıktır.

İlköğretim öğrencilerini formal olarak coğrafya bilimini ile ilk kez karşılaştıracakları öğretmenlerin, coğrafyanın amacını ve önemini benimsemiş coğrafi bilgi ve becerileri kazanmış, coğrafyaya yönelik olumlu tutumlara sahip bireyler olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda, daha etkili bir coğrafya eğitiminin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Coğrafya; tasvirî, realist ve sentetik karakteri, diğer bilimlerin kenarında ve yüzeysel kısımlarında dolaşmak imkânını vermesi dolayısıyla, ilk bakışta kolay kavranır ve yapılabilir bir bilim gibi görünür. Ancak, gerçekte çok geniş ve sağlam bir kültür, metod bilgisi ve tecrübe isteyen bir bilimdir. Bu becerilerin kazanılması coğrafya sevgisine ve zamana bağlıdır. Bu yüzden edinilmesi ve işlenmesi çok güç bir bilimdir (Tanoğlu, 1964, s. 3-6). İlk bakışta kolay kavranabilir gözükse de bu bilimin edinilmesi ve işlenmesinde yaşanan güçlüğü aşılma yollarından biri öncelikle öğretmenlerde bulunan coğrafya imajının tespiti, sonra da bu imajda bulunan eksikliklerin ve yanlışlıkların giderilmesidir. Diğer bir ifade ile söz konusu hedef ancak bu bilinçle oluşturulmuş coğrafya imajına sahip öğretmenler tarafından gerçekleştirilebilir.

Öğrencilerin farklı konular ile ilgili imaj oluşturmaya yardımcı olmak için literatürde çeşitli öğretim stratejileri önerilmiştir (Duit 1991; Gabel vd., 1987; Webb 1985; Weller 1970). Bu bağlamda bireylerin sahip olduğu coğrafya imajındaki eksiklik ve yanlışlıkları gidererek yenileyecek çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Teorideki uzak dünyayı, pratik bir hâle büründürerek yakınlaştıran coğrafya, sanıldığından daha çok yönlü ve derindir. Çok yönlü olan bu bilime, çok yönlü bakılabilmesi gerekmektedir. Bu bakış açısına sahip olan bireyler, dünyayı ve ona dâhil olan sosyal, kültürel ve beşerî her türlü maddi ve manevi değerleri işler bir bütün olarak görebileceklerdir. Bu bireyler, öğretmen olduğu zaman ise bu görülenlerin öğrenciler tarafından da görülmesi, beceri haline gelmesi kolaylaşabilecektir. Söz konusu becerilerin sağlıklı bir şekilde önce öğretilmesi, daha sonra öğrencisinde gelişebilmesi için “Coğrafya nedir? Gerekli midir? Ne işe yarar?” sorularına cevap verilebilmesi gerekmektedir. Bireye kazandırılması amaçlanan bilgi ve beceriler ancak bireyin coğrafyanın anlam ve önemini kavramasıyla başlayabilir. Bunu yapacak olan da öğretmenlerdir.

ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

Coğrafya derslerine yönelik tutumları olumsuz etkileyen coğrafya imajlarının düzeltilmesi için yapılacak çalışmalara temel olması amacıyla öğretmenlerin coğrafya tutumları ile ilişkili değişkenleri saptamaya yönelik meta-analiz çalışması yapılması, benzeri çalışmaları yapacak araştırmacılara da coğrafya imajlarının; cinsiyet, yaşanan bölge/birim, eğitim durumu, değişkenlerine bağlı olarak gösterdiği farklılıkları incelemeleri önerilebilir. Ayrıca diğer branşlardaki öğretmen adayları, öğretmenler ve muhatabı olan öğrencilerin de coğrafya imajlarının ortaya çıkarılması önerilebilir.

Coğrafyanın yeryüzü şekillerini inceleyen, fiziki coğrafyadan ibaret olmadığını, beşeri ve ekonomik coğrafya konularını da içerdiği vurgulanmalıdır. Günlük yaşamda sadece yaşanan yer anlamında kullanılan “coğrafya” kelimesi ile mekân-insan ilişkilerinin geniş tabanında vücut bulan coğrafya kavramları birbirine karıştırılmaktadır. Bu kavram karmaşasına engel olmak için kavram öğretim stratejilerinden faydalanılabilir.

Coğrafya biliminin içerik ve fonksiyonun sağlıklı şekilde algılanması; görselleştirme, somutlaştırma, uygulama ağırlıklı, gündelik yaşamdan örneklerle ve modern tekniklerle zenginleştirilmiş eğitim öğretim sürecini gerektirmektedir.

Coğrafyanın prensipleri ve diğer bilimlerle arasındaki ilişkileriyle değerinin farkına varılabilmesi için coğrafyanın felsefi temelleri, geçmişi, tarihi gelişimi ve gelecekteki rolünü belirten içerikte konulara yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

Alkış, S. (2009). Turkish geography trainee teachers' perceptions of geography. *International Research in Geographical and Environmental Education (IRGEE)*, 18(2), 123-136. <http://www.informaworld.com/smp/ content~db=all~content=a911910378>, erişim tarihi: 12.10.2010.

- Akyol, Ç. (2010). Coğrafi Çevre Nedir ? <http://www.bilgininadresi.net>, Erişim tarihi:11.10.201.
- Boyce R. R. & Clark, W., A., V. (1964). The concept of shape in geography. *Geographical Review*, Vol. 54, No. 4, pp. 561-572.
- Cassell, C., Buehring, A., Symon, G., Johnson, P. & Bishop, V. (2005). Qualitative management research: A thematic analysis of interviews with stakeholders in the field. *ESRC Benchmarking Good Practice In Qualitative Management Research*.
- Mark, D. M. & Egenhofer, M. J. (1994). Calibrating The Meanings Of Spatial Predicates From Natural Language: *Line-Region Relations, Proceedings, Spatial Data Handling*, Vol. 1, pp. 538-553. http://plone.itc.nl/agile_old/Conference/greece2004/papers/8-1-3_Riedemann.pdf, Erişim tarihi: 11.10.2010.
- Demircioğlu, İ., H. (2004). Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sosyal bilimler öğretiminin amaçlarına yönelik görüşleri. *Bilig*, 31: 71-84.
- Demircioğlu, İ.,H. (2006). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilimler hakkındaki görüşleri. *Bilig*, 36: 113-124.
- Duit, R. (1991). On the role of analogies and metaphors in learning science. *Science Education*, 75(6): 649-672.
- Gabel, D. L., Samuel, K., V. & Hunn, D. (1987). Understanding the particulate nature of matter, *J. Chem. Edu.*, 64: 695-697.
- Higbee, K. L. (1977). *Your memory: How it works and how to improve it?* New Jersey: Prentice-Hall.
- Holt-Jensen, A. (1980). *Geography: Its history and concepts*. London: Harper&Row.
- İpek, C. & Bayraktar, F. (2004). [Aday öğretmenlerin fen bilimleri ve sosyal bilimlere bakışları](#). *Yüzüncü Yıl Eğitim Fak.Dergisi*, 1(1).Haziran.
- Karabağ, S. (1998). Coğrafya öğretiminde anahtar sorular ve kavramlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 25-41.
- Karadeniz, Ö., Karadeniz, C., Özdemir, N. (2006). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya alanına ilişkin öz yeterlik inançları *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22: 23-30.
- Kendall, M. H., Glendinning, M. R., M'Fadden, H. C. (1962). *Introduction to geography*. New York: Hercourt, Brace and World, Inc.
- Kent, A. (2000). Geography's changing image and status—some international perspectives. *Int. Research in Geog. and Env. Edu.*, 9(2).
- Kuipers, B. (1978). Modeling spatial knowledge. *Cognitive Science*, 2:129-153.
- Kuipers, B. & Levitt, T. (1988). Navigation and mapping in large-scale space. *AIMagazin*, 9(2):25-46.
- Lacoste, Y. (2004). *Coğrafya savaşmak içindir*. Ankara: Doruk Yayıncılık.
- Luria, A. R. (1968). *The mind of mnemonist*. Harmondsworth: Penguin.
- Oldroyd, D. (1996). *İnsan düşüncesinde yerküre*. (Çev.: Ülkün Tansel). Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları.
- Osborne, R. J. & Gilbert, J.K. (1980). A technique for exploring students' views of the world. *Physics Education*, 15: 376-379.
- Ostuni, J. (2005). Geography: The image of an uncomprehended science. *Int. Research in Geogr. and Environmental Education*, 14(1).

- Özel, A. & Bayındır, N. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının coğrafya konularına yönelik görüşlerinin karşılaştırılması. *Millî Eğitim Dergisi*, 178.
- Öztürk, M. & Alkış, S. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının coğrafya ile ilgili algılamaları. *İlköğretim Online Dergisi*, 8(3),782-797. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol8say3/v8s3m13.pdf> , Erişim tarihi:12.10.2010.
- Ronald, R., B. & Clark, W. A. V. (1964). The concept of shape in geography. *Geographical Review*, 54(4):561-572.
- Schmudde, T. H. (1987). The image of geography equals the structure of its curriculum and courses. *Journal of Geog.*, 86 (2):46-47.
- Scott Report, (1942). <http://www.jstor.org/pss/1790119>, erişim tarihi: 11.10.2010.
- Sorre, M. (1943). *Les Fondements de la Géographie Humaine, Vol.I:Les FondementsBiologiques :Essai d'une Ecologie de l' Homme*, Librairie Armand Colin, Paris.
- Tanoğlu, A. (1964). Coğrafya Nedir? *İ. Ü.Coğr. Enst. Dergisi*, 14: 3-14.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara:Seçkin Yayınları.
- Webb, M. J. (1985). Analogies and their limitations. *School Science and Mathematics*, 85: 645-650.
- Weller, C. M. (1970). The role of analogy in teaching science. *J. Res. Sci. Teach.*, 7:113-119.
- West, B. A. (2006). Conceptions of the 'role of geography in their futures' held by senior geography students in one independent queensland school. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 15(2).
- White, R.T. & Gunstone, R.F. (1992). *Probing understanding*. The Falmer Press, London.