International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)

To Cite This Article: Sezer, A., Üztemur, S. & Sağlam, M. (2021). Geography in social studies education: A phenomenological research based on teacher's opinions. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE),* 44, 124-144.

Submitted: February 02, 2021 **Revised:** March 13, 2021 **Accepted:** March 26, 2021

GEOGRAPHY IN SOCIAL STUDIES EDUCATION: A PHENOMENOLOGICAL RESEARCH BASED ON TEACHER'S OPINIONS[1]

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Coğrafya: Öğretmen Görüşlerine Dayalı Fenomenolojik Bir Araştırma

Adem SEZER[2]

Servet ÜZTEMUR[3]

Merve SAĞLAM[4]

Öz

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplininin yeri ve önemi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı ve deneyimlerini ayrıntılı biçimde ele almak amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseninin benimsendiği araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep ilinde kamuya bağlı okullarda görev yapan 10 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Uzman görüşleri doğrultusunda coğrafyanın sosyal bilgiler öğretimindeki işlevi, sosyal bilgiler konuları içerisinde coğrafyanın yeri ve önemi, sosyal bilgiler öğretiminde yer alan coğrafya konularının öğretme-öğrenme süreci ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programında yapılan değişikliklerin coğrafya disiplinine yansımaları gibi çeşitli değişkenler dikkate alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Elde edilen veriler fenomenolojik analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenleri; 2018 öğretim programında coğrafya disiplini bağlamında yapılan değişiklikleri olumlu bulmuşlardır. Coğrafya konularının öğretiminde görsellerin ve öğrenci merkezli etkinliklerin daha fazla kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna ek olarak ortaokul düzeyinde coğrafyanın ayrı bir ders olarak okutulması gerektiğini beyan etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, Fenomenoloji, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Nitel Araştırma

Abstract

This study aims at addressing social studies teachers' perceptions and experiences on the status and importance of geography in teaching social studies. A qualitative research method, phenomenological research was used in this study. The study group was consisting of 10 social studies teachers working for state schools in Gaziantep province. The semi-structured interview forms were prepared using the expert opinions role including the themes of the role of Geography in teaching social studies, the status and importance of geography in the topics of social studies, the teaching procedure of geography topics included in the social studies curriculum, and the effects of changes in the social studies curriculum 2018 on the discipline of geography. A phenomenological analysis was conducted on data collected. The results obtained in this study revealed that social studies teachers evaluated the 2018 curriculum changes in geography positively. They stated that visuals and student-oriented activities in geography education should be increased. Moreover, they also stated that geography should be taught as a separate course in middle schools.

Keywords: Geography, Social Studies, Social Studies Teachers, Phenomenology, Social Studies Curriculum, Qualitative Research

[1] Preliminary findings of this study were presented at the 4nd International Congress of Eurasian Social Sciences held on 15 October-18 October 2020 at Muğla/Bodrum and not published in full text.

[2] Prof. Dr., Uşak University, Education Faculty, Department of Social Studies Education, Uşak, TURKEY., *https://orcid.org/0000-0002-6854-0252* adem.sezer@usak.edu.tr

[3] **Correspondence to:** Assoc. Prof., Gaziantep University, Nizip Faculty of Education, Department of Social Studies Education, Gaziantep, TURKEY., *https://orcid.org/0000-0002-1580-9123.,* servetuztemur@gmail.com

[4] Master Student., *Gaziantep University,* Department of Social Studies Education., Uşak, TURKEY., *https://orcid.org/0000-0003-1173-5742.,* mervesaglam903@gmail.com

GİRİŞ

Sosyal bilgiler kavramı ilk kez 1916 yılında Amerika Ulusal Sosyal Bilgiler Komitesi (NCSS) tarafından kabul edilmiştir. Sosyal bilgiler dersinin eğitim-öğretim yaşantısına girmesi, ilgili ülkenin geçirdiği ekonomik, toplumsal ve kültürel alanlarda meydana gelen büyük dönüşümün doğurduğu sanayileşme, asayiş, şehirleşme, ırkçılık ve vatandaşlık bilinci gibi önemli sorunlara çözüm bulmak ve ulusal toplum anlayışını oluşturmak amaçlarının birbiriyle etkileşiminin bir sonucudur (Kaymakcı ve Ata, 2012). Sosyal bilgiler, değişen ülke ve dünya şartlarında bilgiye dayalı karar alıp sorunların üstesinden gelebilen aktif vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen disiplinler arası öğretim programıdır (Öztürk, 2015). Sosyal bilgiler, toplumsal bir varlık olan insanı ve onun kültür ürünlerini tanıtarak öğrencilerin içinde bulundukları toplumu ve dünyayı daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktadır (Acun, 2015). Sosyal bilgiler, disiplinler arası bir yaklaşımı benimsemesi gereği pek çok sosyal bilim disiplinini bünyesinde barındırmaktadır. Sosyal bilim disiplinlerinin ürettiği bilgilerin öğrencilere aktarılması sosyal bilgiler dersi aracılığıyla gerçekleşmektedir. Sosyal bilgiler sayesinde öğrenciler yaşadıkları toplumu, çevreyi ve kültürü daha iyi tanıyıp anlamlandırma imkânı bulmaktadır (Ata, 2015; Barth ve Demirtaş, 1997).

Sosyal bilgileri oluşturan disiplinlerin başında yer alan coğrafya ise, insanın yaşadığı çevre ve mekânla ilişkisini ve doğal ve beşerî olayların dağılımını sebep-sonuç ilkesi doğrultusunda ele alan bir bilim dalıdır (Ünlü, 2014). Coğrafi bilgiyle donanmış bireyler başta yakın çevreleri olmak üzere tüm dünyada olup biten olayları daha kolay algılayıp anlamlandırabilmektedir. Meydana gelen olayların mekân ile bağlantılarını, benzer ve farklı yönlerini nedensellik ilişkileri bağlamında açıklayabilmek için coğrafi bilgiye sahip olmak gerekmektedir (Akengin, 2008). Öztürk'e (2014) göre coğrafi bilince sahip bireyler mekânı algılama becerilerinin bir yansıması olarak doğru mekânsal kararlar alırlar. Coğrafya, öğrencilerin yakın çevrelerini tanımalarına yardım etmenin yanı sıra küresel dünyanın fiziki ve beşerî özellikleri hakkında da bilgiler vermektedir. Bu durumun bir yansıması olarak öğrencilerde yerel ve küresel ölçekte coğrafi bilincin gelişebileceği söylenebilir (Artvinli ve Kaya, 2010; Çifçi, 2018; Massey, 2014). Coğrafya eğitimi ile içinde bulunduğu doğal ortama ve topluma uyum sağlayabilmesi için gerekli olan bilgi, beceri, değer ve kavramlar bireylere kazandırılmaktadır (Meydan, 2018). Bu sayede coğrafi bilince sahip bireylerin içinde bulunduğu vatan toprağına karşı kendisini sorumlu hissedip vatanseverlik değerleri gelişmektedir (Doğanay ve Sever, 2018; İbret, Aydın ve Turgut, 2018; M. Öztürk, 2015). Coğrafya eğitimi sayesinde içinde bulunduğu çevreye uyum sağlamanın yanı sıra aynı zamanda çevre duyarlılığı gelişmiş bireyler yetiştirilmektedir (Değirmenci, 2019a; Şeyihoğlu ve Uzunöz, 2012). Aktif öğrenme yöntemlerinin işe koşulmayıp sadece coğrafi bilgilerin yoğun bir şekilde verildiği/ezberletildiği öğrenme ortamlarında öğrencilerde coğrafi bilincin gelişmesi pek mümkün değildir. Derste edinilen bilgilerin günlük yaşamdaki karşılığı ve coğrafyanın çocuğun yaşamına etkileri somut örnekler aracılığıyla net bir şekilde ortaya konulmalıdır. Derste öğrendiği coğrafya bilgisini gündelik yaşamında kullanamayan bir öğrenci için o bilgilerin pek bir kıymeti yoktur (Akınoğlu, 2005; Avcı, 2016; Öner, 2018).

Öğrencilerin çevre bilgileri genellikle yaşadıkları mekânla sınırlıdır. İlköğretim sürecinde yakın çevrelerinin doğal ve beşerî niteliklerini gözlemlerler. Farklı doğal ve beşerî unsurlarla karşılaştıklarında bu yerleri kendi yaşadıkları mekanlarla karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini bulmaya çalışırlar. Bu durumun doğal bir sonucu olarak insanların ekonomik faaliyetlerinin ve kültürel özelliklerinin içinde bulundukları coğrafi faktörlerden etkilendiğini kavrarlar. Öğrenciler doğal ve beşerî süreçleri tanıyıp anlayarak mekânın niteliklerinin nasıl değiştiğini öğrenmeye başlarlar. Bu süreçlerin birey hayatına nasıl ve ne şekilde tesir ettiği, mekânın nasıl kullanıldığı ve bu kullanım neticesinde çevreye nasıl zarar verildiğini öğrenirler (Demircioğlu ve Akengin, 2015). Coğrafya eğitiminin amacı, bireyin mekanla olan etkileşimi ile mekânsal yapıların birey hayatına olan etkilerini öğrencilere aktarmaktır (Öztürk, 2014). Coğrafya eğitimi genellikle ilkokulda hayat bilgisi ve ortaokulda sosyal bilgiler dersleri aracılığıyla öğrencilere aktarılmaktadır. Meydan'a (2018) göre sosyal bilgiler ile coğrafya arasında çok sıkı bir bağ bulunmaktadır. Zira sosyal bilgilerin temel hedeflerinin başında yer alan çevresiyle uyumlu, insan ile doğa arasındaki etkileşimin farkına varıp mekânı doğru ve etkin kullanan, bilinçli, sorumlu, çevreye duyarlı ve etkin vatandaşların yetiştirilmesinde coğrafyanın çok büyük bir önemi vardır (Hong, 2018; Kolnik, 2012; Meydan, 2018; M. Öztürk, 2015). Bu durum, 2018 sosyal bilgiler öğretim programının özel amaçlarında yer alan aşağıdaki ibarelerden de çok net anlaşılmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018):

> *"Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,"*
>
> *"Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,"*

Yukarıda verilen sosyal bilgilerin özel amaçlarından da anlaşılacağı üzere coğrafya disiplininin sosyal bilgiler öğretiminde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Nitekim 2005 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programları coğrafya disiplini açısından karşılaştırıldığında coğrafi beceriler ve coğrafya ile ilgili kazanımlar açısından dikkate değer bir artışın olduğu görülmektedir. 2005 programında (MEB, 2005) yer alan coğrafi becerilere (mekânı algılama, kanıtı tanıma ve kullanma, gözlem, basit istatistikî verilerini yorumlama, tablo, diyagram ve grafik okuma, harita okuma ve atlas kullanma, grafik hazırlama ve görsel kanıt kullanma) ek olarak 2018 programında harita okuryazarlığı, konum analizi ve çevre okuryazarlığı

becerilerinin eklendiği görülmektedir. Buna ek olarak 2005 programında 53 olan coğrafya ile ilgili kazanımların 2018 programında 82'ye çıkarıldığı görülmüştür (Çiftçi ve Akça, 2019). Bu sonuçlar doğrultusunda sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplininin öneminin her geçen gün arttırdığı söylenebilir. 2018 öğretim programında coğrafya disiplini lehine yapılan bu değişikliklerin sahada nasıl bir karşılık bulduğu merak konusudur. Ortaokul düzeyinde coğrafya konularının öğretimini üstlenen sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2018 öğretim programında yapılan bu değişiklikleri nasıl algılayıp yorumladıkları ve öğretim uygulamalarına nasıl entegre ettikleri bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplini ile ilgili yapılan önceki çalışmalar (Akengin vd., 2010; Alkış, 2005; Baloğlu-Uğurlu ve Aladağ, 2015; Demircioğlu, 2004; Demirkaya ve Arıbaş, 2004; Geçit ve Beldağ, 2014; Kadıoğlu, 2008; Kaya ve Aydın, 2011; Kızılçaoğlu ve Taş, 2007; Özel ve Başoğlu, 2007; Pınar ve Akdağ, 2012; Sever ve Koçoğlu, 2013; Sözcü, Oğuz ve Aydınözü, 2016; Taçyıldız ve Çifçi, 2020; Ulusoy ve Gülüm, 2009) incelendiğinde öğretmen adayları ve öğrenciler ile yapılan araştırmaların fazla olmasının yanı sıra nitel araştırmaların sınırlı olması dikkat çekmektedir. Öte yandan coğrafya disiplini bağlamında 2018 sosyal bilgiler öğretim programında yapılan değişikliklere yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı, deneyim ve görüşlerini ayrıntılı ele alan bir çalışmalar çok kısıtlıdır (Sözcü vd., 2016; Taçyıldız ve Çifçi, 2020). Bu noktadan hareketle bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretiminde coğrafyanın yeri ve önemine yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı ve görüşlerini ayrıntılı irdeleyip 2018 sosyal bilgiler öğretim programında coğrafya disiplini özelinde yapılan değişikliklerin uygulamadaki yansımalarını öğretmenlerin bakış açısından ortaya koymaktır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Sosyal bilgiler öğretimi bağlamında coğrafyanın işlevlerine yönelik öğretmenlerin algı ve görüşleri nelerdir?
- Sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya konularının yer verilme durumlarına yönelik öğretmenlerin algı ve görüşleri nelerdir?
- Sosyal bilgiler derslerinde coğrafya konularının öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmenlerin algı, deneyim ve görüşleri nelerdir?
- Coğrafya disiplini bağlamında sosyal bilgiler ders kitaplarına yönelik öğretmenlerin algı, deneyim ve görüşleri nelerdir?
- 2018 öğretim programında coğrafya disiplini özelinde yapılan değişiklerin sosyal bilgiler öğretimindeki etkilerine yönelik öğretmenlerin algı, deneyim ve görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplininin yeri ve önemine yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı ve deneyimlerini derinlemesine incelemeyi hedefleyen bu çalışma, nitel araştırma yöntemi temelinde fenomenoloji desenine göre tasarlanmıştır. Fenomenoloji bir veya daha fazla bireyin deneyimlerinden yola çıkarak bir kavram veya olguya yükledikleri anlamları ortaya koymaya çalışır (Creswell, 2013). Fenomenolojik çalışmaların odak noktası, kişilerin fenomenleri nasıl algıladıkları, ona dair neler hissettikleri, nasıl betimledikleri, nasıl anlamlandırdıkları, nasıl yargılayıp hatırladıkları ve diğer insanlarla onun hakkında nasıl konuştuklarıdır (Patton, 2014). Fenomenolojik araştırmalar tamamen kişisel algı ve anlatılar üzerine odaklanmakta ve deneyimleri "içeridekinin" bakış açısından araştırmaya çalışmaktadır (Smith ve Osborn, 2009). Mevcut çalışmada coğrafya disiplininin sosyal bilgiler öğretiminde yeri ve önemine yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı ve deneyimleri, fenomen olarak tanımlanmıştır. Derinlemesine görüşmeler vasıtasıyla sosyal bilgiler öğretiminde coğrafyanın yeri ve önemine yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı ve deneyimlerinin özünü ortaya koyan bütüncül bir betimleme yapılmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep ili merkez Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde kamu ortaokullarında görev yapan kolay ulaşılabilir durum örneklemesi ile seçilmiş 10 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ait ilgili bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler

Rumuz	Mezun Olduğu Bölüm	Cinsiyet	Kıdem	Mezuniyet
K1	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın	8	Yüksek Lisans
K2	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın	13	Lisans
K3	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın	7	Lisans
K4	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın	8	Lisans
E1	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek	18	Lisans
E2	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek	2	Yüksek Lisans
E3	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek	3	Yüksek Lisans
E4	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek	9	Lisans
E5	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek	3	Yüksek Lisans
E6	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek	20	Yüksek Lisans

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların yarısının yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Cinsiyetin dengeli dağıldığı söylenebilir. Katılımcıların tamamının sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünden mezun olduğu görülmektedir. Kıdem bakımından heterojen bir dağılım olduğu yorumu yapılabilir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplininin yeri ve önemine yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı ve deneyimlerini derinlemesine incelemek amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Fenomonoloji çalışmalarında en temel veri toplama aracı mülakatlardır. Olgulara ilişkin deneyimleri ve özleri derinlemesine kavrayabilmek için görüşmenin araştırmacılara sunduğu esneklik ve etkileşimden faydalanmak gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme formunda sosyal bilgiler öğretimi bağlamında coğrafyanın işlevleri, sosyal bilgiler derslerinde coğrafya konularına yer verilme durumu, sosyal bilgiler derslerinde coğrafya konularının öğretme-öğrenme süreci ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programında coğrafya disiplini özelinde yapılan değişikler başlıkları altında sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu iki coğrafya eğitimi alanında ve bir sosyal bilgiler eğitimi alanında görev yapan toplamda üç öğretim üyesine ve bir Türkçe dil uzmanına inceletilerek ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Uşak Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığından etik kurul onayı alınmıştır. Soruların anlaşılırlığı ve netliğini sınamak için çalışma grubunda yer almayan iki sosyal bilgiler öğretmeniyle pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamalarda formda yer alan soruların net ve anlaşılır olduğu tespit edilmiştir. Pilot uygulama sonucunda görüşme formuna nihai şekli verilmiştir. Öğretmenlerle randevu alınıp farklı zamanlarda mülakatlar yapılmış ve görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Ses kaydına almadan önce öğretmenlerin onayları alınarak istedikleri zaman görüşmeyi ve/veya ses kaydını durdurabilecekleri vurgulanmıştır. Görüşmeler sessiz bir ortamda yürütülmüştür.

Verilerin Analizi

Verileri analize hazır hale getirmek amacıyla kelime işlemci programında ses kayıtları yazıya çevrilmiştir. İlgili veriler fenomenolojik analize tabi tutulmuştur. Fenomenolojik analiz, kişi ya da grupların tecrübelerine dayalı olarak bir kavram, olgu ya da gerçekliğe yükledikleri anlamları ve bu anlamların özünü kavrayıp yorumlayarak daha anlaşılır kılmayı hedefler (Larsson ve Holmström, 2007). Fenomenolojik analiz; parantezleme, fenomenolojik redüksiyon, imgesel çeşitleme ve sentezleme olmak üzere dört aşamada yapılmaktadır (Giorgi, 2009). *Parantezleme;* çalışmacıların veri analizi boyunca ilgili fenomene dair daha önceki değer, bilgi, önyargı ve tutumlarından soyutlanıp kendilerini ayraç içine almasıdır (Creswell, 2013). *Fenomenolojik redüksiyon;* analiz sürecinde katılımcı tecrübelerinden sağlanan verileri daha iyi analiz edebilmek için anlam birimleri ya da kategoriler meydana getirmektir. Anlam birimleri meydana getirme, soyutlamanın ilk ilk aşamasıdır (Giorgi, 2009). *İmgesel çeşitleme;* anlam birimleri ya da kategoriler vasıtasıyla katılımcıların tecrübe ettiği fenomene ilişkin yapısal temalar oluşturma işlemidir (Yılmaz ve Şahin, 2016). *Sentezleme;* kişilerin söz konusu fenomene yüklediklerinden meydana gelen anlam örüntülerinin ortak noktalarının birleştirilmesiyle oluşan temaların birbiriyle karşılaştırılması neticesinde o fenomene ilişkin değişmeyen özün ortaya konmasıdır (Giorgi, 2009; Tanyaş, 2014; Yılmaz ve Şahin, 2016).

Araştırmacılar analizin tüm aşamalarında sosyal bilgiler öğretimi, coğrafya disiplini ve katılımcılara ilişkin daha önceki bilgi, düşünce ve tutumlarından sıyrılarak kendilerini ayraç içine almışlardır (*parantezleme*). Bu noktadan hareketle görüşmelerden elde edilen veriler defalarca okunarak kodlanmıştır. Kodlar oluşturulurken öğretmenlerin kullandıkları kavramlar birer canlı (invivo) kod olarak kullanıldığı gibi bu kavramların yetersiz kaldığı hallerde dile getirilen düşünce ya da anlamları en iyi biçimde karşılayabilecek betimleyici kodlar çalışmacılar tarafından üretilerek kullanılmıştır. *Fenomenolojik redüksiyon* safhasında ise desensel kodlama (pattern coding) yapılarak benzer niteliklere sahip ve anlamca birbirine yakın olan kodlar aynı kategoride değerlendirilmiştir. Bir sonraki aşamada bu kategoriler birbirleriyle mukayese edilip ilişkilendirilerek temalara ulaşılmıştır (*imgesel çeşitleme*). Fenomenolojik analizde temalar katılımcıların fenomene ilişkin ortaya koyduğu tecrübelerinin araştırmacılar tarafından yorumlanmasını içerir (Tanyaş, 2014). *Sentezleme* aşamasında birbiriyle benzer ve farklı yönlerini ortaya koyabilmek için karşılaştırmalar ve sınıflandırmalar yapılarak elde edilen temalara son şekli verilmiştir.

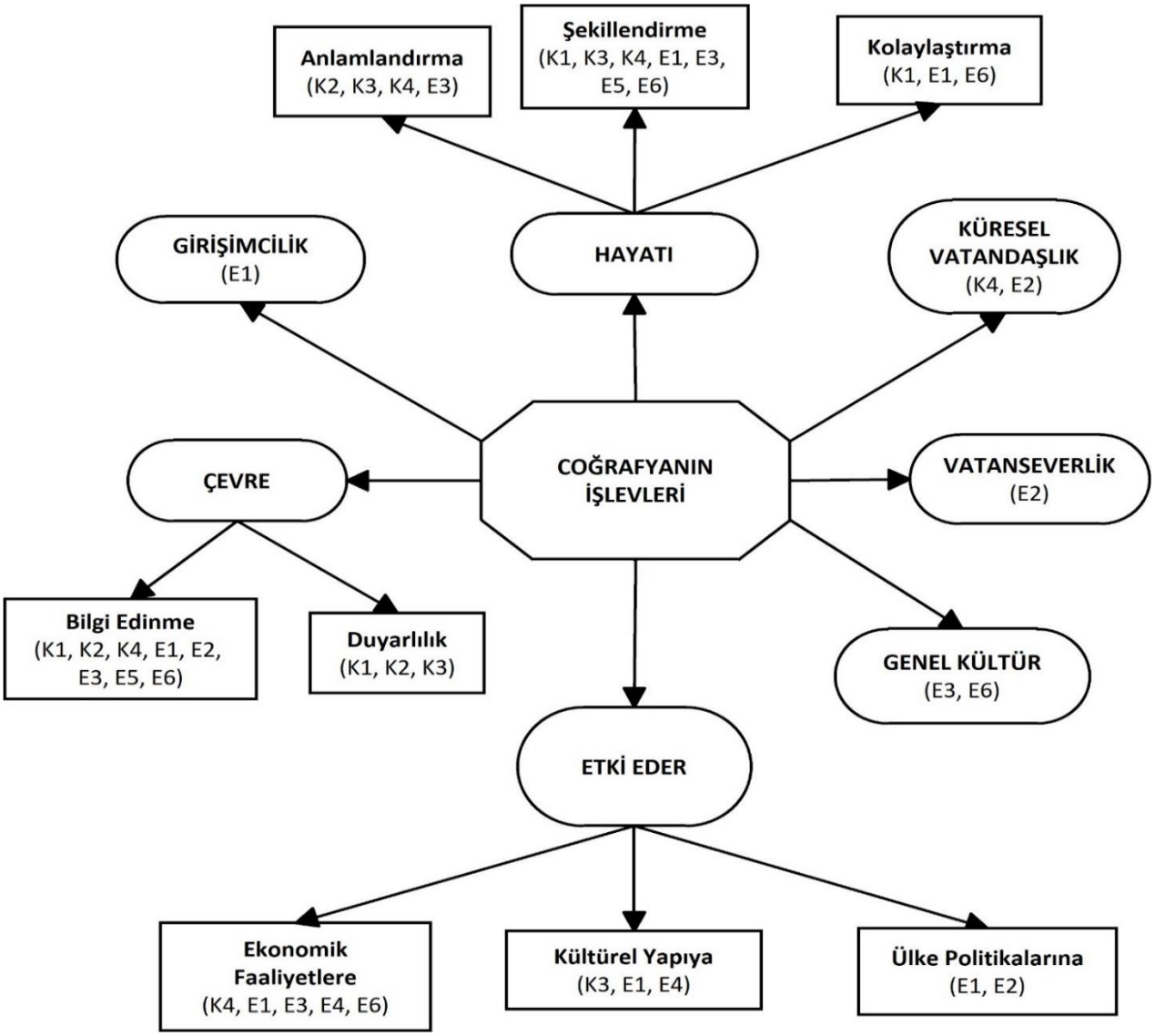
Çalışmada iç güvenilirliği (tutarlılık) arttırmak amacıyla analizler araştırmacılar tarafından farklı zamanlarda yapılarak görüş birliği ve ayrılığı olan durumlar ortaya konmuş ve üzerinde gerekli tartışmalar yapılmıştır. Fenomenolojik analizlerin ve bu analizlere dayalı bulguların iç geçerliğini (inandırıcılık) artırmak için öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılar verilmiştir. Dış geçerliği (aktarılabilirlik) artırmak için okuyucuların çalışmanın her safhasını daha iyi kavrayıp gözünde canlandırabilmeleri amacıyla çalışmanın her safhası detaylı bir biçimde tanımlanmıştır. Araştırma etiği bakımından katılımcıların gerçek isimleri gizlenerek hepsine kod isim atanmıştır. Örneğin K1 kodlu öğretmen birinci sıradaki kadın öğretmeni temsil etmektedir.

BULGULAR VE YORUM

Bu kısımda araştırmanın alt amaçlarına yönelik bulgular sırasıyla verilmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Coğrafyanın İşlevleri

Katılımcıların sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplininin işlevlerine yönelik algı ve görüşleri Şekil 1'de görselleştirilmiştir.



Şekil 1: Katılımcıların Coğrafyanın İşlevine Yönelik Algı ve Görüşleri

Şekil 1 incelendiğinde katılımcıların coğrafyanın işlevlerine yönelik görüşlerinin 7 ayrı temada toplandığı görülmektedir. Çevre teması altında yer alan bilgi edinme kategorisindeki katılımcılar coğrafyanın çevreyi tanıma ve çevreye uyum sağlama konusundaki önemine vurgu yapmışlardır. Bireyin içinde bulunduğu çevrenin yanı sıra küresel ölçekte de çevresini tanımasında ve çevre ile ilgili bilgi edinmesinde coğrafyanın önemine dikkat çekilmiştir. Bu kategoride yer alan katılımcıların görüşlerine örnek olması açısından K1 kodlu öğretmenin görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Yaşadığı mekânı ve yeryüzü şekillerini onun yanında ne ile besleneceğini ne üreteceğini anlatan bir bilim dalı olduğu için öğrencinin kendini ve çevresini tanıması için gerekiyor. Bunu tanımasındaki en önemli ders coğrafyadır. Coğrafya dersinde bir defa çocuk ne yiyeceğini ne ile beslenmesi gerektiğini bulunduğu coğrafya da neyin üretildiği ya da neyin tüketildiğini öğrenir. Bulunduğu coğrafya da kendi ailesinin ya da diğer arkadaşlarının kademede üretim yapacağı zaman burada bir soruna çözüm bulacağı zaman bu çözümü doğadan bulması gerekiyor. Örnek veriyorum oturduğu konut tipi, bunun yanında yiyecek, giyecek, ne giymesi gerekiyor bunların hepsini bize coğrafya öğretir." (K1).

Yukarıdaki alıntıda görüleceği üzere coğrafyanın bireylerin yakın çevrelerini tanımalarını sağlayarak yaşamlarına doğrudan etki ettiği vurgulanmıştır. Çevre teması altında yer alan duyarlılık kategorisindeki katılımcılar, sosyal bilgiler dersi bağlamında verilen coğrafya eğitimi sayesinde öğrencilerin çevre duyarlılığı edindikleri ve coğrafyanın doğaya saygılı bireyler yetiştirmede önemli bir yeri olduğunu vurgulamışlardır. Bu kategoride yer alan katılımcıların görüşlerinin özeti olarak K2 kodlu katılımcının görüşleri aşağıdaki gibidir:

"Öncelikle sosyal bilgiler dersinin en önemli amacı duyarlı bir vatandaş yetiştirmektir. Duyarlı vatandaş nedir diye soracak olursak duyarlı vatandaş kendini ve yaşadığı çevreyi bilen, kendine ve çevreye faydası olan kişi olarak tanımlayabiliriz. Yaşadığı çevreyi tanıması da coğrafi konulardan geçmektedir. Bu sadece görüp hissettiği çevre değil yaşadığı mahalle, şehir, kıta, dünya ve evrene kadar giden bir süreçtir. Coğrafya sadece dağ ve tepeden oluşmuyor. Coğrafya aynı zamanda çevre bilincini, sorumluluk almayı, doğal çevreye saygıyı ve bununla birlikte yaşadığı çevreyi tanıdıkça sevmeyi de öğretir." (K2).

Yukarıdaki alıntıda da görüleceği üzere bireylerde çevre bilincinin oluşabilmesinin ilk koşulu o çevreye ait bilgileri edinmesidir. Çevrenin insan yaşamındaki önemi hakkındaki gerekli bilgileri gündelik yaşamındaki yansımalarıyla birlikte öğrenen öğrencilerin bu durumun neticesinde çevreye duyarlılığı kazanarak bunu yaşam biçimi haline getirmelerinde coğrafya eğitimi önemli bir yer tutar. Katılımcılar coğrafyanın ekonomik faaliyetlere, toplumun kültürel yapısına ve ülke politikalarına etki ettiğini vurgulamışlardır. Coğrafyanın yaşamın her alanında var olduğunu belirten katılımcılar insanların ekonomik faaliyetlerinin bu durumdan ayrı tutulamayacağını belirtmişlerdir. E4 kodlu katılımcının bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

"Örnek verecek olursak bir fabrika kurmak istediğinizde, bir iş yeri açmak istediğinizde bölgenin imkânlarını yer altı yer üstü kaynaklarını, nüfusta coğrafya konusu içinde yer alıyor ya o bölgenin nüfus özelliklerini bildiği zaman yarı sosyolojik bir bilgi edinmiş olur. Hani o bölgenin ihtiyaçları, arz-talep meselesi açısından da önemlidir." (E4).

Yukarıdaki alıntıda da vurgulandığı üzere coğrafya insanların ekonomik faaliyetleri üzerinde çok büyük bir etkiye sahiptir. Coğrafi şartlar ekonomik faaliyetlerin yanı sıra yaşam biçimine de doğrudan etki yapmakta ve bu durumun sonucunda farklı coğrafi bölgelerde yaşayan toplumların kültürel yapıları da farklılaşmaktadır. Kültürel yapı kategorisinde yer alan katılımcıların görüşlerini temsil etmesi açısından K3 kodlu katılımcının görüşleri aşağıda verilmiştir:

"İnsanların ten rengi, yaşayış biçimi ve beslenme şekilleri aslında bunlarda tamamen coğrafyanın etkisi olduğundan bahsediyorum. Aslında coğrafya sadece bunlarla sınırlı kalmıyor. İnsanların kültürünü de belirliyor ve o kültürle bağlantılı olarak yemek şekilleri, bayramlar, mevsimler ve kutlamalar gibi bunlardan bahsediyorum genelde ve bu şekilde anlatınca onların da kafasında oturuyor daha farklı bakmaya çalışıyor." (K3).

K3 kodlu katılımcının da değindiği üzere toplumun yaşam biçimini üzerinde doğrudan etkisi olan coğrafya bir nevi toplumların kültürel yapılarını şekillendirmektedir. Coğrafyanın ülkelerin küresel dünyadaki ilişkilerini de doğrudan etkilediği katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Özellikle ülkelerin dünya üzerindeki konumları; siyasi ve ticari ilişkilerine sirayet etmektedir. E1 kodlu katılımcının bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Kendi ülkemizde yetiştirebileceğimiz tarım ürünleri olduğunu düşünelim. Bunu ülkemizde şartlar buna elverişli ise, biz bunu kendi ülkemizde yetiştirecek duruma sahipsek neden başka ülkeden ithal edelim. Cumhuriyetin ilk yıllarında Karadeniz bölgesinde, çay tarımının yapılabileceğini henüz ülkemiz bilmiyordu. Zihni Derin öncülüğünde çay getiriliyor ve bu ülkede çay tarımının yapılabileceğini öğreniyoruz. Bunun bize ne katkısı olacak, şöyle düşünelim çay tarımı yapmamız demek dışarıdan çay ithalatını azaltmamız demek bu da dolaylı yoldan ekonomiye katkı demek. O çocuk coğrafyayı bilmeseydi neleri yapıp yapamayacağının da farkında olmayacaktı." (E1).

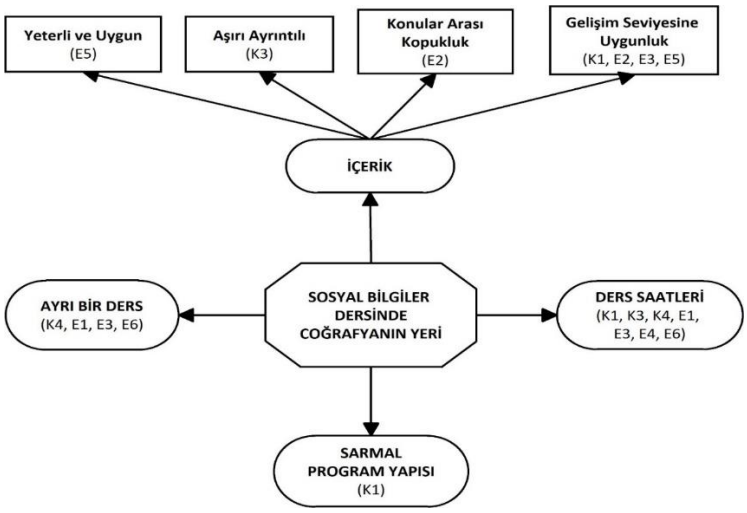
Yukarıdaki alıntıda coğrafyanın ekonomik faaliyetler aracılığıyla ülkeler arasındaki ilişkileri etkilediği vurgulanmıştır. Buna ek olarak ülkelerin devlet politikalarında da coğrafyanın dikkate alınması gerekmektedir. E2 kodlu katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

"İklim değişiklikleri ile alakalı devletlerin politika üretmesi gerekiyor. Doğal afetler, hava kirliliği, beşerî sorunlar ve yeryüzü sorunları bunların hepsi coğrafya ile ilgilidir. Sadece şahısla ilgili değil devletin bile yapacağı planlamalarda hatta ekonomi planlamalarında coğrafi değerleri incelemek zorundadır. Mesela yer alt kaynakları coğrafya ile alakalı bir konudur. Bir devlet adamı, bir bilim kurulu veya sağlıkla ilgili bilim kurulu devlet adamlarının da coğrafya bilgisine sahip olması gerektiğini düşünüyorum. Devletin elli yıllık ve yüz yıllık politikalarında coğrafyayı göz önüne alarak değerlendirmelerde bulunması gerekiyor." (E2).

Yukarıdaki alıntıda görüleceği üzere coğrafyanın devlet yönetiminde dikkate alınması gereken bir bilim dalı olduğu söylenebilir. Coğrafyayı dikkate almadan yapılan ülke politikalarının pek gerçekçi sonuçlar ortaya koymayacağı vurgulanmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Coğrafya Disiplinine Yer Verilme Durumu

Katılımcıların sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplinine yer verilme durumuna yönelik algı ve görüşleri Şekil 2'de görselleştirilmiştir.



Şekil 2: Sosyal Bilgiler Öğretiminde Coğrafya Disiplinine Yer Verilme Durumuna Yönelik Algı ve Görüşler

Şekil 2 incelendiğinde katılımcıların sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplinine yer verilme durumuna yönelik görüşlerinin 4 ayrı tema altında toplandığı görülmüştür. Ders saatleri temasında yer alan katılımcılar, coğrafya konularının öğretiminde çok fazla ayrıntıya giremedikleri için öğrencilerde anlamlı öğrenmenin oluşamadığını dile getirmişlerdir. Bu durumun birincil nedeni olarak da sosyal bilgiler ders saatlerinin az olmasını göstermişlerdir. Bu kategoride yer alan katılımcıların görüşlerini temsil etmesi açısından aşağıda örnek alıntılar verilmiştir:

"Ders saatinde sıkıntımız var, kazanımlar yetmiyor. Bazı kavramları sadece anlatıp geçebiliyoruz. Ya ders saati artırılması gerekiyor ya da kazanımların azaltılması gerekiyor veya sosyal bilgiler dersinde bir iki saat uygulama saatinin eklenmesi gerekiyor ki öğretmen derste vermiş olduğu bilgiyi anlattığı kavramlarla ilgili etkinlikler yapalım." (K1)

"İklimi anlatan bir konu düşündüğünüzde ülkemizin coğrafyası ile ilgili bir konu anlattığımız da bunu sizden sadece iki haftada anlatmanız isteniyor. Yani altı saatte anlatıp geçmemizi söylüyorlar. Şapkadan tavşan çıkarmamızı istiyorlar. Bundan dolayı yeterli görmüyorum. Kesinlikle artırılmasını düşünüyorum. Ders saatlerinin artırılmasının en önemli yanı, çocuklara daha fazla etkinlik yaptırma imkânımız olur; çünkü aslında biz artık kâğıt üzerinde de olsa yapılandırıcı bir eğitim sistemine sahibiz. Öğrenciyi daha aktif yapan bir eğitim sistemine geçtik ama kâğıt üzerinde kaldığını düşünüyorum. Çünkü çocuklara etkinlik yapacaksın zaman yok. Bir sosyal bilgiler öğretmenleri olarak sıkıntı ve zorluk yaşıyorum." (E3).

Yukarıdaki alıntılarda da görüleceği üzere coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin aktif biçimde katılım gösterip etkinlikler yapılabilmesi için ders saatlerinin arttırılması gerekmektedir. Öğretmenler, kazanımları yetiştirememekten endişe duymaktadırlar. Bu durumun bir yansıması olarak coğrafya içerikli konulara yeterince değinemediklerini beyan etmişlerdir. Ders saatlerinin azlığından yakınan öğretmenlerin bazıları coğrafya disiplininin sosyal bilgilerden ayrı bir ders olarak okutulması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Disiplinler arası bir yaklaşım yerine sosyal bilgileri oluşturan tarih ve coğrafya disiplinlerinin ayrı bir ders olarak okutulması gerektiğini savunan katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir:

"Bir ay boyunca coğrafya konusuna alışıp yoğunlaşmışlar. Sonra orası bitti tarih konusuna geçiyorsunuz. Tarih konusu bitti iletişime geçiyorsunuz. Bu bizim bile kafamızı karıştırıyor. Çocukların kafasını karıştırmaması mümkün değil. Zümre toplantılarında bunu belirtiyoruz ama çözüm noktası biz olmadığımız için sadece tutanak olarak geçiyor. Tarih ve coğrafya olarak ayrılması iyi olurdu. Üç saat sosyal bilgiler dersi var. İkiye ayırmalıyız iki saat coğrafya, iki saat tarih dersi olarak ayırırsak bizim için daha iyi olur diye düşünüyoruz. Aynı zamanda çocuklar için iyi olacağını düşünüyorum. İlerdeki en büyük problemin bu olduğunu düşünüyorum" (K4).

"Burada tarih ve coğrafya evet birbiriyle bağlantılı ama lisede farklı bir bilim, üniversitede farklı bir bilim, her alanda farklı bir bilim iken, bölümleri farklı iken, alanları farklı iken, araştırma yöntemleri farklı iken ortaokulda bu iki bilimin birlikte bir ders olarak okutulmasını doğru bulmuyorum. Zaten çocuk coğrafya dersi görecek coğrafya dersini gördüğünde kıtayı görecek onu kendi içerisinde bir bütün olarak görmesi daha iyi. Mesela öğrencilerime sürekli bunu demek zorunda kalıyorum çocuklar bu ünite coğrafya ünitesi diye öğrenci bilmez coğrafya ünitesi ya da tarih ünitesinin hangisi olduğunu.

Biz onun tanımlamasını versek bile bence o konunun tarih konusu mu coğrafyanın konusu mu hukukun konusu mu vatandaşlığın konusu mu bunu bilemeyebiliyor bilemez zaten. Biz bunu çocuğa izah ediyoruz anlatıyoruz çocuklar tarih konusuna geçtik, coğrafya konusuna geçtik ama bunu çocuk coğrafya dersi olarak alırsa çocuk için daha kalıcı olacağına inanıyorum. Coğrafyanın konularını, coğrafya içeriğini çok daha net alacak bir bütün olarak anlayacak şimdi bir o kanala geçiyoruz bir bu kanala geçiyoruz." (E6).

Yukarıdaki alıntılarda, sosyal bilgileri oluşturan sosyal bilim disiplinlerinin disiplinler arası biçimde işlenmesinin öğrencilerin kafasını karıştırdığı şeklinde bir görüş hakimdir. Bütüncül bir bakış açısından ziyade özellikle tarih ve coğrafya disiplinlerinin tamamen birbirinden ayrı biçimde işlenmesi gerektiği savunulmuştur. Bu temada yer alan katılımcılar, ayrı birer ders şeklinde verilmesi halinde daha anlamlı öğrenmelerin meydana geleceği yönünde fikir beyan etmişlerdir. K1 kodlu katılımcı ise bu durumun tam aksi yönde görüş belirterek sosyal bilgiler derslerinin disiplinler arası bir şekilde işlenmesi gerektiğini dile getirmiştir:

"Sosyal bilgiler dersi çocuğu dersin içerisine alarak öğretmenin geri planda kalmasını öğrencinin günlük hayatı öğrenmesi açısından önemliydi. Bunu coğrafya bilgisi tarih bilgisi ve vatandaşlık bilgisi ile birlikte yapmamız gerekiyordu ama biz geçmiş alışkanlıklarımızdan tarihçi tarihi daha çok anlattı o sosyal bilgiler dersinde, coğrafyacı daha çok coğrafya anlattı. Bu benim görüşüm bundan kaynaklı şu an yapmaya çalıştığımız şeyi atarsak bence dünyadaki güncel sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımlarından tamamıyla kopmuş oluyoruz. Tekrardan milli tarih ve milli coğrafya eğitimi vermiş olacağız. Bizim o zamana kadar yetiştirmiş olduğumuz sosyal bilgiler öğretmenleri, yetiştirmiş olduğumuz sosyal bilgiler akademisyenleri ve yazılan bu kadar emeği kaynağı çöpe atmış oluruz ve daha sonucunu tam olarak görmeden. Çünkü biz bu öğretmenleri 2002'de mezun ettik. Üzerinden daha ne kadar geçti 17-18 yıl geçti. 17-18 yıl boyunca yetiştirdiğiniz öğretmenleri ne yapacaksınız. Diğerlerinin emekli olup yollarına devam etme şansları var. Bu kadar hızlı eğitim politikası değişmemeli değiştirilemez. Bunu yapabilmeniz için 50 yıl gerekiyor." (K1).

Yukarıdaki alıntıda disiplinler arası yaklaşımın yansıması olarak ortaya çıkan sosyal bilgiler dersinin tarih ve coğrafya şeklinde ayrılmasının yanlış bir karar olacağı vurgulanmıştır. K1 kodlu katılımcı disiplinler arası yaklaşıma yeni geçildiği için sonuçlarının net bir şekilde ortaya çıkamayacağını belirterek eğitimde bu yönde değişiklikler için belli bir zaman geçmesi gerektiğini vurgulamıştır. Aynı şekilde yapılandırmacı eğitim sisteminin ilkelerinden olan sarmal program yapısının olumlu yönlerini belirtip derslerin ve içeriklerin birbirinden kopuk bir şekilde ele alınmasının yanlışlığına değinmiştir.

İçerik teması altında yer alan "gelişim seviyesine uygunluk" kategorisinde yer alan katılımcılar, coğrafya konularının dağılımında öğrencilerin sınıf düzeylerinin dikkate alınmadığını dile getirmişlerdir. Bazı coğrafya konularının (ör. ölçek, matematiksel konum vb.) öğrencilerin gelişim seviyesinin üstünde olmaları nedeniyle öğrencilerin bu konuları kavramada sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu temada yer alan katılımcıların görüşlerini temsil etmesi açısından E2 ve E4 kodlu katılımcıların görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Ders düzeyleri tam olarak hesaplamadığı için daha çok çocuğa uygunluk ilkesi ihlal edildiği için daha çok programı verelim de nasıl olursa olsun, çocuğun seviyesi pek düşünülmüyor. Bana göre öğretmenden ve çocuktan kaynaklanan sorun çok azdır. Daha çok programlardan kaynaklı yerinde ve zamanında çocuğun gelişmişlik seviyesini uygun bir şekilde verilmediğinden dolayı bir sıkıntı var." (E2).

"Sahada en önemli sıkıntılardan birisi de altıncı sınıf konusunda ki bazı coğrafya kazanımlarının çocukların bulundukları sosyal gelişimleri noktasında çok ağır geldiğini düşünüyorum. Çocuk henüz somut düşünceden soyut düşünceye geçme aşamasında ilerlerken biz birdenbire birçok kavramı soyut kavramı çocuğa aktarmaya çalışıyoruz. Mesela dünyanın şekli ve yeryüzünde yaşam ünitesinden bahsediyoruz. Bu ünite de birçok kazanım var. Konuyu kısaca anlatmanız gerekiyor kısaca anlattığınız zaman çocuk anlamadığında bu sefer ayrıntıya girmeniz gerekiyor. Paralel, ekvator çizgisi, meridyenden bahsediyorsunuz ardından dünyanın eğikliğinden bahsediyorsunuz ve bu çizgiler aslında yok ama var diyorsunuz. Çocuk bunu duyduğu zaman şaşırıyor nasıl yani diyor ve nasıl olduğunu anlamıyor. Anlaması için siz biraz daha ayrıntıya giriyorsunuz bu defa ortaya tam bir ne olduğu anlamaya çalıştığı soyut kavramlar ortaya çıkıyor. O soyut kavramları kazanım gereği vermemiz gerekiyor ama çocuk bunu anlayacak yerde değil. Mesela bu ünite en azından bir yedinci sınıf ünitesi olabilir diye düşünüyorum ben. Çocukların somuttan soyuta, basitten zora giden o yolda müfredatta biraz daha gözden geçirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ölçek kavramından çok bahsetmiyoruz ama yine adı geçiyor. Ölçek konusunda çocuklar ciddi anlam da sorun yaşıyorlar." (E4).

Yukarıdaki alıntıda coğrafya konularının öğrencilerin gelişim seviyeleri dikkate alınarak sınıf kademelerine dağıtılmadığı dile getirilmiştir. Öğrenciler bu tür konuları anlamakta zorlanmakta ve bu durumun neticesinde öğretmenler daha fazla ayrıntıya girmektedir. Nihayetinde ders saatlerinin de yetersiz olduğu göz önüne alındığında bu temada yer alan katılımcılar, öğrencilerin anlamakta zorluk yaşadıkları konuların daha üst sınıf kademelerinde yer alması gerektiği görüşündedirler. K3 kodlu katılımcı da bazı coğrafya konularının (ör. yeryüzü şekilleri) çok ayrıntılı biçimde ele alınmasını eleştirerek daha genel ve yüzeysel bir yaklaşımın olmasının daha faydalı olacağı yönünde görüş belirtmiştir. E2 kodlu

katılımcı ise coğrafya konuları arasında programdan kaynaklı bir kopukluk olduğunu ve bu durumun öğrencilerin coğrafya konularını kavramasında olumsuz etki bıraktığını dile getirmiştir:

"Beşinci sınıflarda afet konusu var altıncı sınıflarda yok. Beşerî coğrafyaya pek değinilmiyor. Yedinci sınıflarda tekrar anlatılıyor. Beşinci sınıftan yedinci sınıfa kadar bir kopukluk var." (E2).

Yukarıdaki alıntıda görüleceği üzere coğrafya konularının birbirini tamamlayıcı nitelikte ele alınmadığı dile getirilmiştir. E5 kodlu katılımcı ise sosyal bilgiler derslerinde coğrafya konularının yeterli düzeyde verildiğini belirtmiştir. Programın öğretmene sağladığı esnekliğin bir yansıması olarak konular arasında rahatlıkla geçiş yapabildiğini ve bu sayede kazanımları çok rahat yetiştirebildiğini dile getirmiştir:

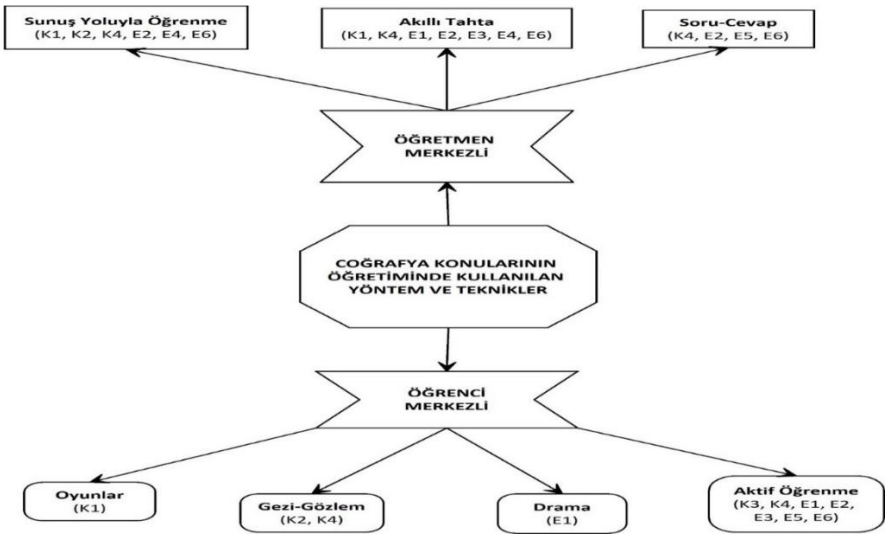
"Zaten var olan esneklik öğretmene yeterli hareket alanı sağlayabiliyor. Müfredata bir yere kadar uyma zorunluluğumuz olmakla birlikte var olan esneklikle bazı konuları az bir zaman ayırıp bazı konulara daha uzun zaman yaratma olanağına sahibiz. Örneğin beşinci sınıflarda coğrafya konusuna daha fazla yer ayırıyorum. İlk ünitede haklarım rollerim sorumluluklarım vardı. Çocukların bildiği şeyler olduğu için çok fazla üzerinde durmadım. Ama yeryüzü şekilleri üzerinde çok durdum. Burada coğrafi kavramlar çok fazla yer alıyordu ve çocuğun hiç karşılaşmadığı kavramlardı bunlar. Köy okulunda okuyan bir öğrenci aile ortamında da karşılaşmamış, ovanın ne olduğunu, platonun ne olduğunu ilk kez duydu ve gözleri fal taşı gibi açıldı. Doğal olarak bu kavramların oturması zaman alır. Projeler yardımıyla, bahçeye çıkarak, derenin kenarına giderek bu şekilde aktarabilmek için bana daha fazla zaman gerekiyordu. Öğretim programımızda buna uygun bir yapıdadır, bu esnekliği sağladığı için bundan dolayı da zorluk yaşamıyorum. Konu uzun veya az sürse de öğretmen kendine göre ayarlayabiliyor bence." (E5).

Yukarıdaki alıntıda görüleceği üzere yapılandırmacı öğrenme kuramının benimsendiği sosyal bilgiler öğretim programının bizzat uygulayıcısı olan öğretmenlerin çocuğun seviyesine görelik ilkesini işe koştukları takdirde öğrenilmesi nispeten zor olan konuların öğrenci merkezli etkinliklerle daha iyi öğretilebildiği vurgulanmaktadır. Ayrıca yerellik ve esneklik ilkeleri gereğince ders saatlerinin azlığı sorununun üstesinden gelinebileceği dile getirilmiştir.

Katılımcılara sosyal bilgiler dersi bağlamında coğrafya konularından eksik gördükleri ve eklemek istedikleri konular sorulduğunda K2 kodlu katılımcı, afetler ile ilgili bilgilerin biraz daha yoğun olması gerektiğini belirtmiştir. E3 ve E4 kodlu katılımcılar ise Türkiye'nin yedi ayrı bölgesinin sosyal bilgiler dersinde daha ayrıntılı ve yoğun bir biçimde işlenmesi gerektiği ve bu sayede öğrencilerin yaşadıkları ülkeyi daha iyi tanıyacağını dile getirmişlerdir. E1 kodlu katılımcı siyasi coğrafya konularının sosyal bilgiler dersinde daha fazla yer alması gerektiğini belirtmiştir. Günümüz siyasi olayların şekillenmesinde coğrafyanın önemine dikkat çeken katılımcı, bu yönde bilgilerin öğrencilere aktarılması yönünde görüş belirtmiştir. Diğer katılımcılar ise sosyal bilgiler derslerinde yer alan mevcut coğrafya konularının yeterli olduğunu beyan etmişlerdir.

Sosyal Bilgiler Derslerinde Coğrafya Konularının Öğretme-Öğrenme Süreci

Bu kısımda sosyal bilgiler derslerinde yer alan coğrafya konularının öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmenlerin algı, görüş ve deneyimlerine yer verilmiştir. Katılımcıların sosyal bilgiler derslerindeki coğrafya konularının öğretiminde kullandığı yöntem ve teknikler Şekil 3'te görselleştirilmiştir.



Şekil 3: Coğrafya Konularının Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Şekil 3 incelendiğinde katılımcıların sosyal bilgiler derslerindeki coğrafya konularının öğretme-öğrenme sürecinde daha çok öğretmen merkezli yöntem ve teknikleri tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenin sınıfın tek hâkimi olduğu sunuşla öğrenme yöntemini kullanmayı tercih eden öğretmenler her ne kadar öğretim programında yapılandırmacı öğrenme kuramı benimsenmiş olsa bile alışkanlıklarından vazgeçemediklerini beyan etmişlerdir. Sunuşla öğrenme yöntemini kullanan öğretmenlerin görüşlerini temsil etmesi açısından K1 kodlu katılımcının görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Her ne kadar bizim müfredat programımızda yapılandırmacı eğitime geçtiğimizi belirtsek, bunun üzerine kazanımlar yazsak, bütün ders planlarımızı buna göre yapsak bile sahadaki gerçeğin bununla hiçbir alakası yok. Yapılandırmacı eğitim yaptığımızı ben kendi adıma düşünmüyorum. Bizim yaptığımız sadece video şeklinde öğrencinin karşına geçip konuyu anlatmak ve öğrencilere daha çok faydalı olmak noktasında düşünüyorsanız biraz daha vicdan yapıp biraz daha fazla boğazınızı patlatıyorsunuz, daha fazla ders anlatıyorsunuz, daha fazla siz konuşuyorsunuz. Belki de sahada ki öğretmenler olarak yaptığımız en büyük hatalardan bir tanesi bu. Dersi anlatmaya yöneliyoruz. Dersi öğrencinin anlaması için anlatmaya yöneliyoruz. Bu da ne yapıyor hazır bilgi öğrencinin çokta ilgisini çekmiyor. Bunun yerine yapmamız gereken şey özellikle coğrafya da belki de ona bir sorun vererek çocuğun bir şeyleri keşfetmesini beklemek, takım çalışması yapmak, o kazanım üzerinde atölye çalışması yapmak, geziler yapmak; çocuğu önce sınıfın dışına sonra okulun dışına belki de bulunduğu coğrafyanın dışına çıkartmamız gerekiyor." (K1).

Yukarıdaki alıntıda görüleceği üzere katılımcı tercih ettiği öğretme-öğrenme yönteminin öğrencilerde anlamlı öğrenmeler ortaya koyamadığının farkında olmasına rağmen yine de bu alışkanlığına devam etmektedir. Ortaya çıkan bu bulgu, öğretim programları çağdaş ve güncel felsefi yaklaşımları ne kadar benimserse benimsesin programın uygulayıcıları eski alışkanlıklarını değiştirmedikçe arzulanan hedeflere kolay ulaşılamayacağının bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Akıllı tahta kategorisinde yer alan katılımcılar ise coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerine akıllı tahta üzerinden ders anlatım videoları izlettiklerini dile getirmişlerdir. Bu durumda öğrenciler pasif bir şekilde ekrana bakmakta ve anlamlı öğrenmelerin oluşmasında sıkıntılar yaşanmaktadır. Böylesi bir ders işleme şekli sunuş yoluyla öğrenme yöntemiyle benzer niteliktedir. Akıllı tahtanın amacına uygun kullanılmamasını eleştiren E6 kodlu katılımcının görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Dersi tam olarak akıllı tahta üzerinden götürürseniz, dersin merkezi akıllı tahta olursa akıllı tahtanın bir zaman sonra öğrenci üzerindeki etkisi bitiyor. Yani orada tahta bizi yönetmiyor, biz tahtayı yöneteceğiz, tahta bizim için bir amaç değil araç olacak. Mesela bir sürü konu anlatımı var konu anlatımını açıp alın buradan dinleyin derseniz akıllı tahta anlamını yitirir. Her derste bu şekilde bir uygulama yapmak akıllı tahtanın önemini yok eder. Ama çok önemli noktalarda öğrenciler de kalıcı olmasını istediğiniz noktada akıllı tahtaya kullanırsanız daha etkili olur. Biz de bu hataları yaptık, öğretmen arkadaşların çoğu yaptı, akıllı tahta geldiği zamanlar tamamen akıllı tahta üzerinden dersi götürmek istediğimiz dönemler oldu bir zaman sonra hem etkisi düşmeye başladı hem de başarı düşmeye başladı. O yüzden onu çok iyi ayarlayabilmek lazım doğru kullanmak çok önemli. (E6).

Yukarıdaki alıntıda akıllı tahtanın yanlış kullanımının öğrencilerin derse ilgisini olumsuz yönde etkilediği ve bu durumun yansıması olarak akademik başarı düzeylerinin azaldığı vurgulanmıştır. Akıllı tahtanın derste birincil aktör olarak yer aldığı sınıfların sinemalardan pek bir farkı yok gibidir. Benzer şekilde soru-cevap yönteminin öğrenci merkezli bir öğretme-öğrenme tekniği olmasına rağmen bu kategoride yer alan katılımcıların bu tekniği kendi ders anlatımlarının bir sağlamasını yapmak üzere kullandıkları görülmüştür. Dersi sunuş yoluyla anlatan öğretmenlerin dersin sonuna doğru birkaç öğrenciye soru sorduğu ve sınıf içi etkileşim ve tartışma ortamının neredeyse hiç yaşanmadığı katılımcılarca vurgulanmıştır. Bu nedenle soru-cevap kategorisi "öğretmen merkezli" teması altında yer almıştır.

Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve teknikleri incelendiğinde katılımcıların oyun, drama, gezi-gözlem ve öğrencilerin aktif rol aldığı sınıf içi etkinlikler uyguladıkları görülmüştür. K1 kodlu katılımcı coğrafya konularına özgü oyunlarla öğrencilerin derse ilgilerinin arttığını vurgulamıştır. Coğrafya konularının öğretiminde drama tekniğinin öğrencilerde kalıcı öğrenmeler meydana getirdiğini belirten E1 kodlu katılımcının görüşleri aşağıdaki gibidir:

"Yedinci sınıfın müfredatında nüfus konusu var göç ve göçün nedenleri var. Biz bu konuyu anlatırken kırdan kente göç olgusunu işlerken tarlada çalışan birçok meslek grubu olarak ayırıyoruz. Kimi hasat yapıyor, kimi para ödüyor, kimi ürüne dönüştürülmesinde patozlamada görev alıyor. Daha sonra işte bir makina işçisi olarak tayin ettiğimiz öğrenci çocuk tek başına onlarca kişinin yaptığı işi yapıyor. Sınıfın içerisinde biraz komik oluyor ama bence anlamlı hepsinin işini tek başına yapmaya başlıyor. Sonra orada bulunan dokuz on kişi işsiz kalıyor. Kırdan kente göç bu şekilde gerçekleşmiş olur. Çocuk bunu kendisi yaptığı zaman çocuk tek başına ben gelmiştim onların göç etmesine neden olmuştum diye söylediği zaman kendisi zaten ufak da olsa bir drama yapmış oluyoruz. Çocuklar bu şekilde daha kalıcı öğreniyorlar." (E1).

Yukarıdaki alıntıda öğrencilerin derste aktif olduğu etkinliklerin işe koşulmasıyla daha otantik bir öğrenme ortamının oluştuğu söylenebilir. Coğrafya konularının doğal ortamda otantik bir şekilde işlenmesi gerektiğine dikkat çeken K2 kodlu katılımcının görüşleri aşağıdaki gibidir:

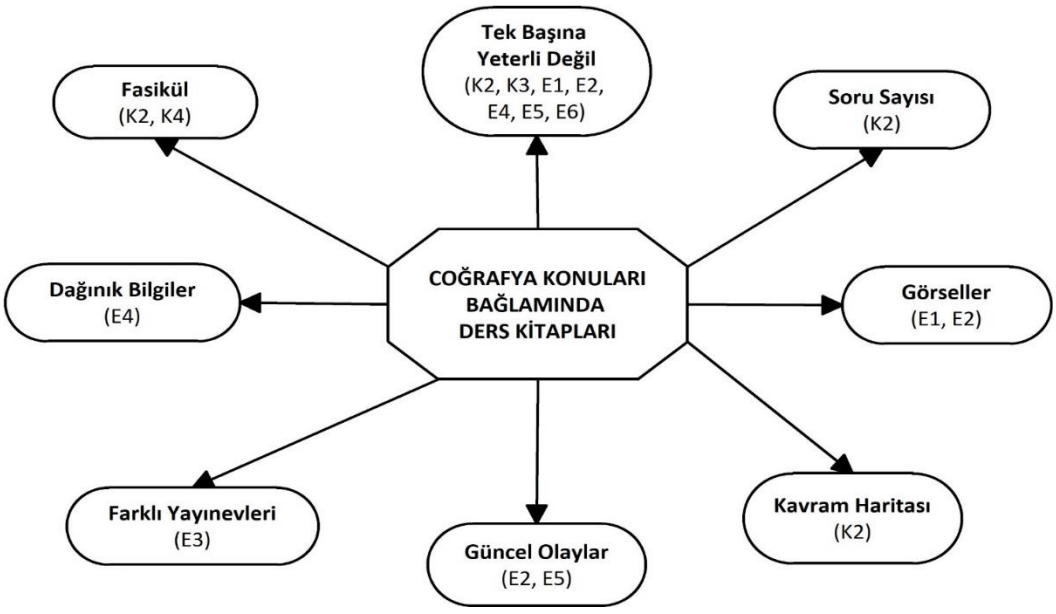
"Atölye çalışması yapmak, geziler yapmak; çocuğu önce sınıfın dışına, sonra okulun dışına belki de bulunduğu coğrafyanın dışına çıkartmamız gerekiyor. Bu defada başka parametreler gerekiyor. Öğrenciyi sınıfın dışına çıkartırken okul idaresiyle ters düşüyorsunuz sizi zannediyor ki bahçeye çıktığınızda siz orada etkinlik yaptığınızda dersten kaçtığınızı ve ders işlemediğinizi düşünüyor ve böyle bir etiketleme ile karşı karşıya kalıyorsunuz. Bunu aştınız diyelim okulun dışına çıktığınız da ise çocuğu götüreceksiniz izin konusu var. İzni hallettiniz öğrenciyi bir yerden bir yere götürmek için taşıt sorunu var, taşıt sorununu hallettiniz bu defa çocukların başına bir şey gelirse sorumluluk sizin üzerinizde vicdani bir boyutu var. Coğrafya dersinin böyle bir sıkıntısı var. Hâlbuki biz coğrafya konularını mutlaka dışarda işlememiz gerekiyor. Özellikle bazı kazanımları ki bunlardan biri yeryüzü şekilleridir. Yeryüzü şekillerindeki kazanımları çocuğa verirken çocuklara bir tepe, bir ova ve bir toprak rengi çeşidi içerisinde neler olduğunu basitçe göstermeliyiz. O bölgedeki tarım ürünlerini anlatacaksınız. Çocuğun toprağı görmesi lazım, ürünü tarlada görmesi gerekiyor mevsimine göre belki bunların yapılması gerekiyor. Ya da bu noktada bazı yerleşim yerleri ile alakalı bazı kazanımlar var bazı arkeolojik kazılar yapılıyor Türkiye'nin birçok yerinde çocuğu alıp bir müzeye götürmemiz gerekiyor. Her ilde olmasa bile bazı illerimiz de mevcut olanlar bile götürmüyor. Çünkü biraz önce saydığımız nedenler var. Buradan hareketle baktığımızda bizim coğrafyayı işlerken biraz daha sınıfın dışında işlememiz gerekiyor." (K2).

Yukarıdaki alıntıda coğrafya konularının yapay sınıf ortamlarından ziyade bizzat doğal ortamda işlenmesi ve öğrencilerin aktif bir biçimde sorumluluk alması gerektiği vurgulanmıştır. Okulun tek başına öğrenme faaliyetinin yükünü kaldıramayacağı gerçeğinden hareketle okul dışı öğrenme ile kalıcı öğrenmeler meydana gelmektedir.

Katılımcılara sosyal bilgiler derslerinde yer alan coğrafya konularını işlerken en çok hangi konularda zorluk yaşadıkları sorulduğunda K1 kodlu katılımcı harita çiziminde ve yeryüzü şekillerinin öğretiminde zorluk yaşadığını dile getirmiştir. Benzer şekilde K3 kodlu katılımcı da çok kapsamlı olması ve ders saatinin az olması nedeniyle yeryüzü şekilleri konusunu işlerken zorluk yaşadığını belirtmiştir. K2, E3 ve E6 kodlu katılımcılar ise matematiksel konum (paralel, meridyen) konusunu işlerken konu içeriğinin öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olmaması nedeniyle bu konuyu işlerken zorluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Diğer katılımcılar ise sosyal bilgiler derslerinde yer alan mevcut coğrafya konularını işlerken zorluk yaşamadıklarını beyan etmişlerdir.

Coğrafya Disiplini Bağlamında Sosyal Bilgiler Ders Kitapları

Coğrafya disiplini bağlamında sosyal bilgiler ders kitaplarına yönelik katılımcıların algı, deneyim ve görüşleri Şekil 4'te görselleştirilmiştir.



Şekil 4: Coğrafya Disiplini Bağlamında Katılımcıların Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarına Yönelik Görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde katılımcıların çoğu (f: 7) coğrafya konularının öğretiminde sosyal bilgiler ders kitaplarının tek başına yeterli bir kaynak olmadığını beyan etmiştir. Özellikle sınav sisteminin öğretmen ve öğrenciler üzerindeki baskısı nedeniyle yardımcı kitapların kullanıldığı vurgulanmıştır. Bu temada yer alan görüşlere örnek olması açısından E4 kodlu katılımcının görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Şu an baktığımız zaman her kademede ilkokuldan son sınıfa kadar yardımcı kitaplar alınıyor. Milli eğitimin ücretsiz olarak dağıtmış olduğu kitaplar bir tarafa kaldırılıyor. Doğru dürüst işlenmiyor. Ama parayla piyasadan alınan kitaplar daha çok tutuluyor. Tasarlanan sistemle uygulanan sistem örtüşmüyor. Öğrenci sınav odaklı düşünüyor. Öğrencileri sınava hazırlayan bir modülümüz var. Öğrenciye diyoruz ki sen elindeki modülü bitirdiğin zaman sınava gireceksin. Sınav sistemi ile verilen kaynaklar tam olarak örtüşmüyor. En basit şeklinde ifade edecek olursak yeterli test sorusu yok. Milli eğitimin kitaplarındaki bilgiler çok dağınık şekilde yer alıyor." (E4).

Yukarıdaki alıntıda görüleceği üzere sınavlar üzerine kurgulanan öğretimde ders kitaplarının pek fazla rağbet görmediği söylenebilir. Başarının sınavlardan alınacak yüksek puanlara endekslendiği bir ortamda öğretmenler doğal olarak yardımcı kaynak kitap kullanmak durumunda kalmaktadırlar. E6 kodlu katılımcı ise yardımcı kitapların akademik bilgiyi doğrudan verdiğini ve bu durumun sınavlarda işe yaradığını dile getirmiştir. Ders kitaplarının öğrencilerin bilgiyi kendi zihninde inşa ederek keşfetmelerini sağlayan yapısının sınavlarda pek bir işe yaramayacağını beyan etmiştir:

"Genel anlamda ders kitaplarında şu şekilde bir sıkıntımız var. Konular hikâye anlatır gibi Türkçe dersindeki bir hikâye gibi anlatır ve öğrencinin buradan sonuç çıkarması beklenir. Maalesef ciddi eksikliklerimiz var ya da parçadan önce sorular verilir ünite sonunda sorular verilir. Bunu çoğumuz biliyoruz ne kadar yok desek bile yardımcı kaynak kitaplar herkesin eline öyle ya da böyle ulaşıyor. Yardımcı kaynaklardaki konuların anlatış şekilleri ile ders kitabındaki anlatış şeklinde öğrenci tercihini yardımcı kaynaktan yana yapıyor. Haklı olarak konularda bazen bilgiler parçanın içine yedirilmiş ve çocuktan bunu bulması isteniyor. Yöntem doğru ama öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesi düzeyi çok da uygun değil ve belki de her bölgenin aynı değil." (E6).

Yukarıdaki alıntıda görüleceği üzere E6 kodlu katılımcının yapılandırmacı öğrenme kuramına felsefi açıdan karşı olduğu söylenebilir. K2 kodlu katılımcı ise ders kitaplarında yeteri kadar kavram haritaları ve değerlendirme sorularının olmadığını belirtmiştir. E1 ve E2 kodlu katılımcılar özellikle coğrafya konularının olduğu kısımlarda daha fazla görselin yer alması ve bu sayede öğrencilerde kalıcı öğrenmelerin meydana geleceğini belirtmişlerdir. E2 ve E5 kodlu katılımcılar ders kitaplarında güncel bilgilere daha fazla yer verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. E3 kodlu katılımcı ise farklı yayın evleri tarafından basılan ders kitapları arasında uyumsuzluktan yakınarak şunları belirtmiştir:

"Ders kitapları değiştirilmeli, bunlar arasında bir bütünlük sağlanamıyor. Çocuk beşinci sınıfta a yayınlarının altıncı sınıfta b yayınlarından alıyor. A yayınları başka bir şeyden bahsediyor b yayınları farklı bir şeyden bahsediyor. Çok da memnun değilim. Milli eğitim farklı yayınevleri gönderiyor. Bir MEB yayınları var bazı okullara da başka yayın evinin kitabını gönderiyor. Bazı okullara da çok farklı yayınevleri gidiyor. Beşinci, altıncı ve yedinci sınıfta farklı yayınevleriyle dersler işleniyor ama hiçbirinde tam bir bütünlük yok. Mesela beşinci sınıfta Gaziantep'te A yayını okutuluyor Şanlıurfa'da C yayını okutuluyor. Ders kitaplarında bir bütünlük yok. Coğrafya konuları arasında da bir bütünlük olmuyor. Beşinci sınıfta bir şeyi öğreniyor altıncı sınıfta bambaşka bir şey öğreniyor; çünkü konular arasında bir bütünlük oluşmuyor." (E3).

Yukarıdaki alıntıdan katılımcının ders kitabını dersin birincil aktörü olarak algıladığı söylenebilir. Halbuki ders kitapları öğretmenin dersi işlemesinde ona yardımcı olan bir materyaldir. Dersin öğretiminden asıl sorumlu olan öğretmenin bizzat kendisidir. Katılımcı aynı zamanda konular arasında bütünlük olmadığını belirtmiştir. Bu noktadan hareketle E3 kodlu katılımcının öğrencilere ne öğreteceği ve derste hangi kazanımları ele alacağını tam olarak bilmediği ve dersin yörüngesini ders kitaplarına teslim ettiği yorumu yapılabilir.

"Fasikül" kategorisinde yer alan katılımcılar, ders kitaplarının yoğun okuma metinleriyle dolu olduğunu ve bunun yerine daha kısa ve öz bilgiler ve kavramların tanımlarının verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu sayede öğrencilerin daha net bilgi edineceğini vurgulamışlardır. E4 kodlu katılımcı ise ders kitaplarında verilen bilgilerin dağınık bir yapıda olduğu ve bu durumda öğrencilerin kafasının karıştığını dile getirmiştir. Genel olarak katılımcıların tamamı coğrafya konuları özelinde sosyal bilgiler ders kitaplarından memnun olmadıklarını dile getirmişlerdir. Bu durumun nedenleri arasında ders kitaplarında bilginin net bir şekilde verilmeyip öğrencinin bilgiyi kendisinin keşfetmesini sağlayan yapıda olması ilk sırada gösterilebilir. Bu yönde görüş belirten katılımcıların, bilginin her birey tarafından farklı şekillerde oluşturulacağı temeline dayanan yapılandırmacı öğrenme kuramının öğretilerinden farklı bir öğretme-öğrenme anlayışına sahip oldukları söylenebilir.

2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yapılan Değişiklerin Coğrafya Disiplinine Yansımaları

2018 öğretim programında coğrafya disiplini özelinde yapılan değişiklerin sosyal bilgiler öğretimindeki etkilerine yönelik katılımcıların algı, deneyim ve görüşleri Şekil 5'te görselleştirilmiştir.

Şekil 5 incelendiğinde katılımcıların 2018 sosyal bilgiler programına yönelik görüşlerinin beş ayrı temada toplandığı görülmüştür. Aktif öğrenme temasında yer alan katılımcılar 2018 programıyla birlikte öğrencilerin daha aktif olduğu bir öğrenme ortamı olduğuna dikkat çekmişlerdir. K4 kodlu katılımcının görüşleri aşağıdaki gibidir:

"Dersin işleniş yöntemi değişti. İlk göreve başladığım yıl düz anlatım yöntemi ile işliyorduk. Şimdi öğrenciyi daha aktif tutuyoruz. İlk zamanlara oranla öğrenciler daha çok derse katılıyor. Öğrencilerin konuyu kavraması açısından olumlu olduğunu düşünüyorum; çünkü çocuk katıldığı zaman hem dersten zevk alıyor hem de daha kolay anlıyor. Eskiden herhangi bir tanım verdiğim zaman bir dakika geçmeden öğrenciler unutuyordu ama çocuklar kendileri bu tanımı kendi yaptığı zaman bunun kalıcılığı artıyor." (K4).

Yukarıdaki alıntıda görüleceği üzere katılımcı, 2018 programıyla birlikte daha çok öğrenci merkezli etkinlikler yaptırmaktadır. Öte yandan 8 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip olan katılımcının göreve başladığı ilk yıllarda uygulanan 2005 sosyal bilgiler öğretim programının temel paradigmasının yapılandırmacı öğrenme kuramı olduğu göz önüne alındığında düz anlatım yöntemiyle ders işlediğini beyan etmesi dikkat çekicidir. Bu noktadan hareketle K4 kodlu katılımcının meslekte deneyimi arttıkça öğrenci merkezli bir öğretme-öğrenme anlayışını benimsediği söylenebilir.



Şekil 5: 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Coğrafya Disiplini Özelinde Yapılan Değişiklere Yönelik Katılımcıların Görüşleri

"Dengeli dağılım" kategorisinde yer alan katılımcılar, 2018 programıyla birlikte coğrafya disiplini kazanımlarının arttığını fakat buna istinaden ders saatlerinin artmadığını belirterek bu durumun uygulamada olumsuz bir durum ortaya koyduğunu dile getirmişlerdir. K3 kodlu katılımcının görüşleri aşağıdaki gibidir:

"*Bazı faydasız şeyler çıkarıldı onlar çok iyi oldu ama eklenenlere göre ders saati artırılsaydı iyi olabilirdi. Yani yoğunluk arttı ama ders saati aynı olunca ya çok yüzeysel bırakacaksın ya da tam olarak öğrenilmesi için ders saati artırılmalıydı."* (K3).

Yukarıdaki alıntıda da görüleceği üzere 2018 programıyla birlikte coğrafya disiplini kazanımlarının arttırılmasının bir yansıması olarak coğrafya konularına daha fazla zaman ayırmak gerekmektedir. Nitekim 2005 programında 53 olan coğrafya kazanım sayısının 82'ye çıkarılması sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplininin önemini göstermesi açısından önemlidir. 2018 sosyal bilgiler öğretim programıyla birlikte kazanım sayıları azaltılarak programda sadeleştirilmeye gidilmiştir. Öte yandan programın uygulayıcılarına göre ders saatleri yine de kısıtlıdır. "Sadeleşme" kategorisinde yer alan katılımcılar, 2005 programında yer alan ölçek, harita ve yerel saat gibi konuların 2018 programıyla birlikte kaldırılmasından/kolaylaştırılmasından ve coğrafya konularının daha açık ve anlaşılır olmasından duydukları memnuniyeti dile getirmişlerdir. Buna ek olarak E5 kodlu katılımcı 2005 programına kıyasla 2018 öğretim programının daha somut ve anlaşılır olduğunu ve öğrencilerin seviyesine daha uygun olduğunu dile getirmiştir. K1 ve E4 kodlu katılımcılar 2018 sosyal bilgiler öğretim programı hakkında pek fazla bilgi sahibi olmadıklarını beyan ederek bu konuda görüş belirtmemişlerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin öğretim programlarını incelemeyip sadece ders kitabına bağlı kaldıkları şeklinde yorumlanabilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplininin nerede konumlandığına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı, görüş ve deneyimlerini ortaya koymaya çalışan bu araştırma ile sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya disiplininin mevcut durumunun bir resmi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretimi bağlamında coğrafya disiplini, öğrencilerin hayatı anlamlandırmasına yardımcı olarak çevreyle uyumlu bir şekilde yaşamalarına katkı sağlamaktadır. Buna göre öğrencilere coğrafyanın hayatlarının her anında ve her yerinde olduğu gerçeği kavratılmalıdır (Akınoğlu, 2005; MEB, 2005, 2018). Araştırmaya dahil olan öğretmenler coğrafi bilgi edinen öğrencilerin genel kültür, girişimcilik becerileri ve küresel vatandaşlık düzeylerinin arttığını vurgulamışlardır. Araştırmanın bu sonuçları ilgili alanyazındaki çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Artvinli ve Kaya, 2010; Çifçi, 2018; Massey, 2014). İbret ve arkadaşları (2018) tarafından coğrafya öğretmenleriyle yapılan araştırmada coğrafya eğitimi sayesinde öğrencilerde günlük yaşam becerilerinin yanı sıra genel kültür bilgisinin de olumlu yönde geliştiği vurgulanmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu da coğrafyanın vatanseverlik değerine olumlu yönde katkı sağlamasıdır. Bu sonuç; coğrafi bilgi edinen bireylerin

kendilerini daha duyarlı hissetmeleri neticesinde vatanseverlik değerlerinin geliştiğini belirten ilgili araştırma (Doğanay ve Sever, 2018; İbret vd., 2018; M. Öztürk, 2015) sonuçlarıyla tutarlıdır. İbret, Karatekin ve Avcı (2015) tarafından sosyal bilgiler öğretmenliği son sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretimi bağlamında okutulan coğrafya konularıyla öğrencilerde en fazla vatanseverlik, temizlik ve duyarlılık değerlerinin gelişeceği sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretimi bağlamında coğrafyanın bir diğer işlevi de kültürel yapıyı doğrudan etkileyerek bireylerin yaşam biçimlerini şekillendirmesidir. Benzer şekilde İbret ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan araştırmada da coğrafya eğitiminin bireylerin kimlik gelişimine ve yaşadıkları ülkeye olan bağlılıklarına olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırma bağlamında coğrafyanın bir diğer işlevi de öğrencilerde çevre bilgisi ve çevre duyarlılığının gelişmesidir. Katılımcılar sosyal bilgiler öğretimi bağlamında verilen coğrafya eğitimiyle birlikte öğrencilerin başta yakın çevreleri olmak üzere bilgi edindikleri, çevrenin günlük yaşamlarında önemini kavradıkları ve bu durumun sonucunda çevre duyarlılığı geliştirdiklerini vurgulamışlardır. Araştırmanın bu sonucu sosyal bilgiler öğretim programlarında yer alan doğal çevreye duyarlılık değeriyle doğrudan ilişkili olmasının yanı sıra alanyazındaki çalışmaların sonuçlarıyla da uyumludur (Değirmenci, 2019a; Karatekin ve Sönmez, 2019; Şeyihoğlu ve Uzunöz, 2012). Karatekin ve Sönmez'e (2019) göre doğal çevreye duyarlılık değerini kazanmış öğrenciler kendilerini doğal çevrenin bir parçası olarak görerek bu durumu içselleştirirler. Bu bakımdan sosyal bilgiler öğretimi öğrencilerde küçük yaştan itibaren çevreye saygılı bireyler yetiştirme hususunda önemli bir yer tutmaktadır.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise sosyal bilgiler öğretiminde coğrafyanın yeri ve önemine yöneliktir. Katılımcıların çoğu (N: 4) coğrafya konularının öğrencilerin gelişim düzeyine çok uygun olmadığını, konular arasında kopukluk olduğunu ve bazı konuların (ölçek, matematiksel konum vb.) öğrencilerin bilişsel düzeylerinin üzerinde olduğunu beyan etmişlerdir. Sever ve Koçoğlu (2013) tarafından sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan çalışmada da sosyal bilgiler dersi bağlamında öğretilen coğrafya konularının öğrencilerin gelişim seviyesine uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Değirmenci (2019a) tarafından 4. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde coğrafya konularının öğretimine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan çalışmada; bazı coğrafi kavramların aşırı soyut ve öğrencilerin gelişim seviyelerinin üstünde olması nedeniyle öğrencilerin bu kavramları anlamlandırmada zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alkış (2005) tarafından yapılan bir diğer araştırmada 2005 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bazı kavramların anlaşılmasında sıkıntılar yaşandığı ve bu durumun üstesinden gelebilmek için kavram kartları, kavram haritaları ve anlam çözümleme tablolarının kullanılmasının etkili olabileceği vurgulanmıştır. Dinç ve Doğan (2010) tarafından yapılan araştırmada sosyal bilgiler öğretmenleri, yapılandırmacı öğrenme kuramına göre hazırlanmış ders içeriklerinin bir kısmının öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olmadığı ve konular arasında kopukluk olduğunu beyan etmişlerdir. Yukarıda verilen araştırma sonuçlarının aksine Kahriman (2008) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenleri, 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı coğrafya içerikli ögelerinin başarılı bir biçimde belirlendiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Aynı çalışmada öğretmenlerin yarıya yakını coğrafya içerikli kazanımların kendi aralarında tutarlı olduğu ve kazanım ile kavramların açık ve net biçimde ele alındığını belirtmiştir (Kahriman, 2008). Mevcut araştırmaya katılan öğretmenlerin en çok yakındıkları durum ders saatlerinin yeterli olmayışıdır. Her ne kadar 2018 programıyla birlikte sosyal bilgiler öğretim programının kazanım boyutunda sadeleştirilmeye gidilse de bu durum katılımcılar tarafından yeterli görülmemiştir. Özellikle coğrafya konularının öğretiminde katılımcılar ders saatlerinin az olması nedeniyle çok fazla ayrıntıya giremeden konuyu yüzeysel ele alıp geçtiklerini ve bu durumun bir yansıması olarak öğrencilerde anlamlı öğrenmelerin oluşamadığını dile getirmişlerdir. İlgili alanyazın incelendiğinde yapılandırmacı öğrenme kuramının benimsendiği 2005 öğretim programıyla birlikte sosyal bilgiler öğretmenlerinin zaman yönetimi, kazanımları yetiştirememe ve ders saatlerinin kısıtlı olması konularında sosyal bilgiler öğretim programına eleştiriler getirdikleri görülmüştür (Çatak, 2008; Dinç ve Doğan, 2010; Doğanay ve Sarı, 2008; Kabapınar ve Ataman, 2010; Taş ve Kıroğlu, 2018). Bu noktadan hareketle sosyal bilgiler öğretiminde ders saatlerinin arttırılması hususunda öğretmenlerin taleplerinin güncelliğini koruduğu yorumu yapılabilir. Buna ek olarak bir katılımcı hariç olmak üzere tüm katılımcılar sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası yaklaşımından vazgeçilerek coğrafyanın ortaokullarda ayrı bir ders olarak okutulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu yönde görüş belirten katılımcılara göre sosyal bilim disiplinlerinin birbiriyle ilişkilerini ortaya koyan sarmal ve bütüncül bir program yapısı, öğrencilerin coğrafya konularını kavramalarını zorlaştırmaktadır. Coğrafya müstakil bir ders olarak okutulursa bu konular öğrenciler tarafından daha kolay anlaşılacaktır. K1 kodlu katılımcı ise mevcut disiplinler arası yaklaşımın öğrencilerin coğrafya konularını anlamlandırmalarında daha uygun bir yaklaşım olduğunu vurgulamıştır. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin eski alışkanlıklarından kolay vazgeçemedikleri ve çok disiplinli sosyal bilgiler öğretimine uyum sağlamakta sorun yaşadıkları yorumu yapılabilir. Nitekim Dinç ve Doğan (2010) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerine 2005 öğretim programından memnun musunuz sorusu yöneltildiğinde bir kısım öğretmenin 1998 programını daha iyi buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı kişilere bu yöndeki görüşlerinin nedenleri sorulduğunda 1998 programında öğretmen merkezli bir eğitim yapısının olmasının daha iyi bir öğrenme yaklaşımı olduğu yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda yapılandırmacı öğrenme kuramının bir kısım öğretmen tarafından çok fazla benimsenemediği yorumu yapılabilir.

Katılımcılar mevcut coğrafya konularına ek olarak afetler, siyasi coğrafya ve bölgeler coğrafyası konularının sosyal bilgiler öğretim programına eklenmesi gerektiği belirtmişlerdir. Bebe ve Ünlü (2012) tarafından yapılan araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri; 6. sınıf sosyal bilgiler içeriğine fiziki coğrafya konuları, küresel ısınmanın neden ve sonuçları, alternatif enerji kaynakları, Ortadoğu ve Türk dünyasına yönelik bilgiler, Türkiye'nin jeopolitik konumu ile iç ve dış tehditler gibi konuların eklenmesi gerektiğini beyan etmişlerdir. Mevcut araştırmada ise bir kısım katılımcı sosyal bilgiler öğretiminde yer alan mevcut coğrafya konularının yeterli olduğunu dile getirmişlerdir. Benzer şekilde Bebe ve Ünlü (2012) tarafından yapılan araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir kısmı da sosyal bilgiler öğretim programında yer alan mevcut coğrafya konularının yeterli ve yerinde olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim programına eklenecek yeni içerikler kazanım sayılarını arttırmaktadır. Ders saatlerinin kısıtlı olduğu da göz önüne alındığında öğretim programına yeni içerik eklemek veya öğretim programından içerik çıkarmak konusunda daha geniş katılımlı araştırma sonuçlarının göz önüne alınması gerekmektedir.

Katılımcılar sosyal bilgiler derslerindeki coğrafya konularının öğretiminde hem öğretmen merkezli hem de öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri tercih etmişlerdir. Her ne kadar öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerin anlamlı öğrenmeler sağlanmasında daha çok işe yarar olduğunu kabul etseler bile pek çok katılımcı öğretmen merkezli yöntem ve teknikleri kullandıklarını beyan etmişlerdir. Bu araştırma sonuçları ilgili alanyazındaki araştırmalarla uyumludur (Akbaş, 2013; Bebe ve Ünlü, 2012; Değirmenci, 2019a; Kahriman, 2008; Kot ve Özcan, 2019; Sever ve Koçoğlu, 2013). Değirmenci (2019a) tarafından yapılan araştırmada 4. sınıf sosyal bilgiler derslerindeki coğrafya konularının öğretiminde öğretmenlerin yaklaşık %45'inin düz anlatım ve soru-cevap tekniklerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kot ve Özcan (2019) tarafından sosyal bilgiler eğitimcileri ve sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan çalışmada sosyal bilgiler derslerindeki coğrafya konularının öğretiminde karşılaşılan sorunların başında öğretmen merkezli yöntem ve tekniklerin tercih edilmesi ve aktif öğrenme uygulamalarının işe koşulmaması gelmektedir. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin her ne kadar yapılandırmacı öğrenme kuramına aşina olsalar bile yine de öğretmen merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinden kolay vazgeçemediklerini göstermektedir. Bu durumun nedenleri arasında sınıf mevcutlarının kalabalık, müfredat içeriğinin yoğun, ders sürelerinin kısıtlı, öğretmenlerin öğrenci merkezli etkinlikleri uygulamadaki isteksiz olması ve öğretim araç-gereçlerinin yetersiz olması gösterilebilir (Çelikkaya ve Kuş, 2009). Mevcut araştırmanın bir diğer sonucu da akıllı tahtaların amacına uygun kullanılmamasıdır. Teknolojinin eğitime entegre olmasının somut ürünleri olan akıllı tahtalarda izlettirilen ders anlatım videoları nedeniyle öğrenciler pasif bilginin alıcısı durumunda kalmakta ve sınıf içi etkileşim azalmaktadır. Akıllı tahtaların amacına uygun kullanılmaması nedeniyle sınıftaki öğretmenin yerini videodaki sanal öğretmen almıştır. Benzer şekilde soru-cevap tekniğinin sınıf içi tartışmaları başlatmaktan ziyade sunuş yoluyla işlenen dersin sonunda öğretmenlerin kendi anlattıkları dersin sağlamasını yapmak amacıyla kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların bir kısmı ise aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin önemine dikkat çekerek sosyal bilgiler derslerindeki coğrafya konularının öğretiminde drama, gezi-gözlem ve oyunlar gibi öğrenci merkezli etkinlikleri uyguladıklarını beyan etmişlerdir. Sever ve Koçoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde öğrencilerin gelişim düzeyine uygun, somut ve dikkat çekici öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Özel ve Başoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin büyük bir kısmı, coğrafya öğretiminde teknoloji kullanımının anlamlı öğrenmelere katkı sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bebe ve Ünlü (2012) tarafından yapılan araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin yarıdan fazlasının coğrafya konularının öğretiminde öğrenci merkezli etkinlikleri uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Değirmenci (2019b) tarafından coğrafya öğretmenleriyle yapılan bir diğer çalışmada katılımcıların öğrenci merkezli ve yapılandırmacı öğrenme kuramıyla uyumlu bir öğretim anlayışına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kahriman (2008) tarafından sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan çalışmada 6. sınıf coğrafya konularının işlenmesinde yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun etkinliklerin ara-sıra uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcılar en çok harita çizimi, yeryüzü şekillerinin öğretimi ve matematiksel konum gibi konuların öğretiminde zorluk yaşadıklarını beyan etmişlerdir. Bu durumun sebepleri arasında konu içeriğinin yoğun ve öğrenci seviyesinin üzerinde olması ile ders süresinin kısıtlı olması gösterilmiştir. Değirmenci (2019a) tarafından 4. sınıf sosyal bilgiler öğretimi bağlamında yapılan çalışmada öğretmenlerin en çok yön, kroki, ülkeler ve kültürler gibi konuların anlatımında zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedenleri olarak aynı yöntemleri kullanma durumu, bazı kavramların soyut ve karmaşık oluşu, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi ve fiziki olanaklar gösterilmiştir. Ünal ve Er (2017) tarafından sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmada basınç, meridyen, konum, paralel, afet, iklim, yön ve plato gibi kavramların soyut nitelikte olmaları nedeniyle öğretiminde zorluk yaşanabileceği dile getirilmiştir. Benzer şekilde Gümüş ve Avcı (2016) tarafından yapılan çalışmada 6. sınıf öğrencilerinin kuzey-güney yarım küre, kültür balıkçılığı ve yarım küre gibi kavramlarda ise daha fazla yanılgıya düştükleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar bütüncül bir şekilde değerlendirildiğinde coğrafya konularının öğretiminde hem öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesinden hem de konunun yapısal özelliklerinden dolayı bazı coğrafya konularının öğretiminde birtakım sıkıntılar yaşanmaktadır.

Araştırmanın bir diğer sonucu da sosyal bilgiler ders kitaplarının coğrafya disiplini bağlamında katılımcılar tarafından değerlendirilmesidir. Katılımcıların çok büyük bir kısmı coğrafya öğretimi bağlamında sosyal bilgiler ders kitaplarının tek başına yeterli olamayacağını vurgulamışlardır. Bu durumun en önemli sebebi hiç kuşkusuz merkezi sınavların varlığıdır. Öğretmenler her ne kadar öğretim programını uygulamakla yükümlü olsalar da öğrenci başarısının merkezi yerleştirme sınavlarından alınan puanlara göre değerlendirildiği bir ortamda doğal olarak farklı kaynaklara yönelmektedirler. Akınoğlu (2005) tarafından coğrafya öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmada, öğrencilerin derse ilgilerini arttırmak amacıyla ders kitaplarına ek olarak yardımcı kitapların kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu noktadan hareketle katılımcılar sosyal bilgiler ders kitaplarını; öğrenciye hazır bilgiyi direkt vermemesi, test sorularının az olması ve fasikül biçiminde olmaması nedeniyle eleştirmektedirler. Benzer şekilde Sever ve Koçoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenleri, coğrafya konularının öğretimi bağlamında içeriğin öğrencilerin gelişim seviyelerinin çok üstünde bir üslupla yazılması ve yüzeysel olması nedeniyle eleştirmişlerdir. Aynı çalışmada sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan coğrafya konularının öğrenci merkezli etkinliklerle desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir (Sever ve Koçoğlu, 2013). Benzer şekilde Kahriman (2008) tarafından yapılan araştırmada öğrenci çalışma kitaplarında coğrafya içerikli konuların resim ve grafik gibi öğelerle desteklenmesinin öğretim kalitesini olumlu yönde arttıracağı belirtilmiştir.

Katılımcılar 2018 sosyal bilgiler öğretim programında coğrafya disiplini bağlamında yapılan değişikleri olumlu yönde değerlendirmişlerdir. Özellikle coğrafya kazanımlarının 2005 öğretim programına kıyasla artması katılımcılar tarafından memnuniyetle karşılanmıştır. Buna ek olarak 2005 programında yer alan ölçek ve yerel saat hesaplama gibi konuların 2018 programından kaldırılmasının yerinde bir karar olduğu vurgulanmıştır. Buna rağmen bazı katılımcıların ders saatlerinin azlığı konusundaki görüşlerini yineledikleri görülmüştür. Öte yandan bazı katılımcıların 2018 sosyal bilgiler öğretim programına yönelik görüş belirtemedikleri ve program hakkında bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Araştırma sonuçları bütün olarak değerlendirildiğinde coğrafyanın günlük hayatla iç içe olan bir disiplin olduğu ve sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin gerçek yaşam becerilerini olumlu yönde etkilediği vurgulanmıştır. Sosyal bilgiler dersi bünyesinde ortaokul düzeyinde okutulan coğrafya konularıyla öğrenciler, yaşadıkları çevreyi tanıyıp anlamlandırmaktadır. Coğrafya konularının öğrenci merkezli etkinliklerle işlenmesi, konuların daha iyi kavranmasını ve coğrafyanın gerçek işlevlerinin öğrenciler tarafından özümsenmesini sağlamaktadır. Ders kitaplarında yer alan coğrafya içerikli konuların öğrencilerin seviyeleri göz önünde bulundurularak daha fazla görsellerle desteklenmesi gerekmektedir. Coğrafya konularının öğretiminde görselleştirme ve teknolojik araç kullanımının amacına uygun kullanılması, öğrencilerin konuları anlamlandırmasında önemli bir yere sahiptir. Aksi takdirde teknolojik gereçlerin (akıllı tahta) pek bir işe yaramayacağı yorumu yapılabilir. Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu araştırmada 2018 öğretim programıyla birlikte sosyal bilgiler dersi bünyesinde yer alan coğrafya disiplini, öğretmen görüşleri bağlamında etraflıca ele alınmaya çalışılmıştır. İleriki çalışmalarda daha büyük örneklemlerde nicel çalışmalarla genelleyici çalışmalar yapılarak sosyal bilgiler dersinde coğrafyanın yeri ve önemi hakkında mevcut resim ortaya konulabilir.

International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)

To Cite This Article: Sezer, A., Üztemur, S. & Sağlam, M. (2021). Geography in social studies education: A phenomenological research based on teacher's opinions. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE),* 44, 124-144.

Submitted: February 02, 2021 **Revised:** March 13, 2021 **Accepted:** March 26, 2021

EXTENDED ABSTRACT

GEOGRAPHY IN SOCIAL STUDIES EDUCATION: A PHENOMENOLOGICAL RESEARCH BASED ON TEACHER'S OPINIONS

INTRODUCTION

Geography is one of the important disciplines that forming social studies and addresses the relationships between people and their environments and examines natural and man-made events through the cause-and-effect principle (Ünlü, 2014). People who have geography knowledge can easily perceive and interpret events happening around the world, and especially, those around in their immediate environment. A geography knowledge is required to explain events, their similarities and differences, and their connection with place through causality relationships (Akengin, 2008).

The main problem addressed in the current paper is how social studies teachers, as educators responsible for teaching geography subjects at middle schools, perceive and interpret the changes made in the 2018 curriculum and implement them into educational activities. A literature survey on previous studies about geography in social studies education (Akengin et al, 2010; Alkış, 2005; Baloğlu-Uğurlu and Aladağ, 2015; Demircioğlu, 2004; Demirkaya and Arıbaş, 2004; Geçit and Beldağ, 2014; Kadıoğlu, 2008; Kaya and Aydın, 2011; Kızılçaoğlu and Taş, 2007; Özel and Başoğlu, 2007; Pınar and Akdağ, 2012; Sever and Koçoğlu, 2013; Sözcü, Oğuz and Aydınözü, 2016; Taçyıldız and Çifçi, 2020; Ulusoy and Gülüm, 2009) revealed that although there are many studies conducted with teacher candidates and students, only a limited number of qualitative studies were reported. On the other side, no studies were addressed the 2018 social studies curriculum changes in geography subjects based on social studies teachers' perceptions, experiences, and opinions. Accordingly, the current paper aims at examining social studies teachers' perceptions and opinions about the position and importance of geography in social studies education and presenting the reflections of the 2018 social studies curriculum changes in geography subjects on educational practices. Specifically, this study seeks to answer the following questions:

- What are the teachers' perceptions and opinions about the functions of geography in social studies education?
- What are the teachers' perceptions and opinions about geography subjects included in social studies education?
- What are the teachers' perceptions, experiences, and opinions about teaching-learning practices of geography subjects in social studies courses?
- What are the teachers' perceptions, experiences, and opinions about social studies textbooks regarding geography discipline?
- What are the teachers' perceptions, experiences, and opinions about the effects of the changes made in the 2018 curriculum, particularly in geography discipline, on social studies education?

METHOD

This paper presents an in-depth analysis of social studies teachers' perceptions and experiences about the position and importance of geography in social studies education. One of the qualitative research methodologies, a phenomenological research design was used in this study. Phenomenology reveals how individual(s) attributes meanings to a concept or phenomenon through their experiences (Creswell, 2013).

The sample of the study consists of 10 social studies teachers from public middle schools located in Şahinbey and Şehitkamil districts of Gaziantep city selected by convenience sampling.

FINDINGS

The participants pointed out the importance of geography in learning and adapting to the environment. The importance of geography for enabling an individual to know and learn about not only the environment he/she is in but also the environment on a global scale was emphasized. Moreover, it was highlighted that the geography education included in social studies course is important to provide students with environmental awareness and raising individuals who respect nature. Furthermore, geography also has an important impact on economic activities of man. Geographical conditions have a direct impact not only on economic activities but also on lifestyle and accordingly, societies living in different geographical regions display different cultural structures.

The participants stated that they had difficulties in making learning meaningful for students since they couldn't provide details while teaching the geography subjects. The limited number of social studies course hours was stated as the primary reason for this situation.

The number of social studies course hours should be increased for in-class activities and to enable students' active participation in geography education. Teachers are mostly concerned about completing the achievements. Consequently, they stated that they couldn't allocate sufficient time for geography-related subjects. Some of the teachers, who complain about the limited number of course hours argued that geography should be taught as a separate course apart from social studies. It is a commonly accepted view that students find confusing providing disciplines that formed social studies through an interdisciplinary approach. It was argued that instead of a holistic view, history and geography disciplines should be taught separately.

It was understood that the participants mostly preferred teacher-centered education methods and practices for teaching the geography subjects included in the social studies course. The teachers stated that although the constructivist learning theory was adapted in the curriculum, they couldn't give up their habits and used a teaching method that the teacher has a dominant role in class. This finding can be interpreted as despite contemporary and up-to-date philosophical approaches are adopted in the curriculum, achieving the desired goals will be difficult unless the implementers of the curriculum change their old habits.

A majority of the participants stated that only social studies textbooks are not sufficient for teaching the geography subject. It can be argued that textbooks are not very popular in an exam-oriented education program. Naturally, in a teaching environment that success relies on higher test scores, teachers have to use additional reference books.

RESULTS

The results obtained in this study revealed that the geography discipline provided within social studies education contributes to living in harmony with the environment by helping students to understand the meaning in life. Accordingly, students should be taught that geography is in every moment and every part of our lives (Akınoğlu, 2005). The teachers who participated in this study underlined that students who have geography knowledge display higher levels of general culture, entrepreneurial skills, and global citizenship behaviors. In this regard, our results are consistent with previous studies (Artvinli and Kaya, 2010; Çifçi, 2018; Massey, 2014). The participants emphasized that as a result of the geography education that provided within social studies course, students have information primarily about the immediate environment, understand the importance of the environment in our daily life, and therefore, develop environmental awareness. This result was related to the value: 'environmental awareness' included in the social studies curriculum and also supported by previous reports in the literature (Değirmenci, 2019a; Karatekin and Sönmez, 2019; Şeyihoğlu and Uzunöz, 2012). A majority of the participants stated that the geography subjects are not suitable to the students' development level, the subjects are incompatible, and some of the subjects (scale, mathematical position, etc.) are above the students' cognitive development.

The participants overemphasized that they taught the geography subjects shallowly without explaining the details due to the limited number of course hours and consequently, they could not make learning meaningful for students. A literature survey revealed that after the 2005 curriculum that a constructivist learning theory was adapted, social studies teachers have made criticisms towards the social studies curriculum regarding time management, fail in completing the achievements, and the limited number of course hours (Çatak, 2008; Dinç and Doğan, 2010; Doğanay and Sarı, 2008; Kabapınar and Ataman, 2010; Taş and Kıroğlu, 2018). Accordingly, it can be argued that the teachers' request regarding increasing the number of course hours continue to be relevant. Moreover, all participants -except one- pointed out that the interdisciplinary approach should be abandoned in social studies course and geography should be taught as a separate course in middle schools. According to the participants who support this view, the spiral and holistic structure of the curriculum which reveals the relationships between the disciplines that form social studies leads a difficulty for

students to understand the geography subjects. Students can understand these subjects easier when geography is taught as a separate course.

The participants stated that in addition to geography subjects, disasters, political geography, and regional geography subjects should be included in the social studies curriculum. The participants preferred both teacher-centered and student-centered educational methods and approaches for teaching the geography subjects within the social studies course. Although they recognize that the student-centered educational methods and approaches are more useful in making learning meaningful, a majority of the participants stated that they use teacher-centered educational methods and approaches. Previous reports support these findings (Akbaş, 2013; Bebe and Ünlü, 2012; Değirmenci, 2019a; Kahriman, 2008; Kot and Özcan, 2019; Sever and Koçoğlu, 2013). The participants stated that they had difficulty in teaching particular subjects such as teaching map drawing, landforms, and mathematical location. Some of the reasons stated for this situation are course contents which are intensive and above students' development and the limited number of course hours.

A majority of the participants pointed out that only social studies textbooks are not sufficient for teaching the geography subjects. The most prominent reason for this is, of course, the central exams. Although the teachers are responsible for complying with the curriculum, in a learning environment in which student success was evaluated according to the central exam scores, teachers naturally tend to use additional reference materials. In a study carried out by Akınoğlu (2005) with geography teacher candidates, it was stated that in addition to textbooks, various books should be used to increase students' attention in class. Therefore, the participants criticize the social studies textbooks because they don't provide ready information to students, include a limited number of test questions, and not have a booklet structure.

Kaynakça / References

Acun, İ. (2015). Bilgisayar destekli öğretim uygulamaları. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (s. 343-365). (4. Baskı). Ankara: Pegem.

Akbaş, Y. (2013). Coğrafya ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimi ve kavram yanılgıları hakkındaki görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 15(2), 251-278.

Akengin, H. (2008). Coğrafya öğretmenlerinin yenilenen lise coğrafya öğretim programı hakkındaki görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi,* 18, 1-20.

Akengin, H., Şahin, C. T., Kaya, B., Bengiç, G. & Sargın, S. (2010). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bazı genel coğrafya konuları ve bunların öğretimi ile ilgili öz-yeterlik algıları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 78-97.

Akınoğlu, O. (2005). Coğrafya eğitiminin etkililiği ve sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 12, 77-95.

Alkış, S. (2005). İlköğretim birinci kademe sosyal bilgiler ders kitaplarında coğrafya konularıyla ilgili kavramların belirlenmesi (2004 programına göre). *Marmara Coğrafya Dergisi*, 11*,* 83-92.

Artvinli, E. & Kaya, N. (2010). 1992 uluslararası coğrafya eğitimi bildirgesi ve Türkiye'deki yansımaları. *Marmara Coğrafya Dergisi,* 22, 93-127.

Ata, B. (2015). Sosyal bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (s. 33-47). (4. Baskı). Ankara: Pegem.

Avcı, E. K. (2016). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminde coğrafya disiplininin rolü. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 1(1), 1-23.

Baloğlu Uğurlu, N. & Aladağ, E. (2015). Mekânsal düşünmenin Türkiye'de sosyal bilgiler öğretim programındaki yeri ve öğretmenlerin bu beceri hakkındaki görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi,* 32, 22-42.

Barth, J. & Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi.* Ankara: YÖK/Dünya Bankası MEGEP Yayınları.

Bebe, H. İ. & Ünlü, M. (2012). İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin coğrafya içeriği açısından yeterliliği. *Marmara Coğrafya Dergisi,* 26, 260-286.

Creswell, J. W. (2013). *Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni.* (Çev: M. Bütün & S. B. Demir). Ankara: Siyasal Yayıncılık.

Çatak, K. (2008). *6. sınıf yeni sosyal bilgiler öğretimi programındaki öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla).

Çelikkaya, T. & Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 22(2), 741-758.

Çifçi, T. (2018). *Coğrafyada Değer Eğitimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem.

Çiftçi, B. & Akça, D. (2019). 2005 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programlarının coğrafi beceri ve coğrafi kazanım alanlarının karşılaştırılması. *Journal of New Approaches in Education,* 2(1), 33-59.

Değirmenci, Y. (2019a). 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularının öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 8(4), 3286-3305.

Değirmenci, Y. (2019b). Coğrafya öğretmenlerinin iyi öğretim anlayışlarının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 65-82.

Demircioğlu, İ. H. & Akengin, H. (2015). Zaman ve mekâna ilişkin becerilerin öğretimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (s. 187-224). (4. Baskı). Ankara: Pegem.

Demircioğlu, İ. H. (2004). Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sosyal bilimler öğretiminin amaçlarına yönelik görüşleri (Doğu Karadeniz Bölgesi örneği). *Bilig*, 31, 71-84.

Demirkaya, H. & Arıbaş, K. (2004). Sosyal bilgiler öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 12, 179-187.

Dinç, E. & Doğan, Y. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretim programı ve uygulanması hakkında öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi,* 1(1), 17-49.

Doğanay, A. & Sarı, M. (2008). Öğretmen gözüyle yeni sosyal bilgiler programı: Adana ilinde bir araştırma. *İlköğretim Online,* 7(2), 468-484.

Doğanay, H. & Sever, R. (2018). *Genel ve Fiziki Coğrafya.* (14. Baskı). Ankara: Pegem.

Geçit, Y. & Beldağ, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya alanına yönelik öz-yeterlik seviyelerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi (Rize ili örneği). *NWSA-Education Sciences,* 9(4), 353-363.

Giorgi, A. (2009). *The Descriptive Phenomenological Method In Psychology: A Modified Husserlian Approach*. Pittsburgh: Duquesne University Press.

Gümüş, N. & Avcı, G. (2016). Altıncı sınıflarda sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin coğrafi kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanılgılarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies,* 47, 191-206.

Hong, J. E. (2018). Critical citizenship education through geography. *International Journal of Geospatial and Environmental Research,* 5(3), 1-13.

İbret, B. Ü., Aydın, F. & Turgut, T. (2018). The role of geography education in educating individuals. *International Journal of Geography and Geography Education*, 38, 1-19.

İbret, B. Ü., Karatekin, K. & Avcı, E. (2015). Sosyal bilgiler dersinde coğrafya öğretiminin değerler eğitimi açısından önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(207), 5-23.

Kabapınar, Y. & Ataman, M. (2010). İlköğretim sosyal bilgiler (4-5. sınıf) programlarındaki ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(2), 776-791.

Kadıoğlu, Y. (2008). Sosyal bilgiler öğretmenliği birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin coğrafya derslerindeki ilgi düzeylerinin karşılaştırılması. *Marmara Coğrafya Dergisi,* 17, 185-195.

Kahriman, M. (2008). *6. sınıf sosyal bilgiler programının coğrafya içerikli ünitelerine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri (Konya ili örneği).* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya).

Karatekin, K. & Sönmez, Ö. F. (2019). Çevresel değerler eğitimi. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* içinde (s. 116-140). (Üçüncü Baskı). Ankara: Pegem.

Kaya, H. & Aydın, F. (2011). Sosyal bilgiler dersindeki coğrafya konularının öğretiminde akıllı tahta uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Journal of World of Turks*, 3(1), 179-189.

Kaymakcı, S. & Ata, B. (2012). Social studies teachers' perceptions about the nature of social studies. *Journal of Social Studies Education Research*, 3(1), 35-64.

Kızılçaoğlu, A. & Taş, H. İ. (2007). İlköğretim ikinci kademede coğrafya eğitimi ve öğretimi: öğrenme alanları ve kazanım boyutu. *Marmara Coğrafya Dergisi,* 16, 93-108.

Kolnik, K. (2012). Coming together: Geography and citizenship education for sustainable living. *Metodički obzori,* 7(16), 17-24. https://doi.org/10.32728/mo.07.3.2012.02

Kot, M. & Özcan, E. (2019). Sosyal bilgiler dersinde coğrafya öğretiminin akademisyenler ve öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 208-225.

Larsson, J. & Holström, I. (2007). Phenomenographic or phenomenological analysis: Does it matter? Examples from a study on anaesthesiologists' work. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being,* 2, 55-64.

Massey, K. (2014). Global citizenship education in a secondary geography course: the students' perspectives. *Review of International Geographical Education Online,* 4(2), 80-101.

Meydan, A. (2018). Sosyal bilgilerde coğrafyanın yeri ve önemi. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (s. 80-95). (5. Baskı). Ankara: Pegem.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6.-7. Sınıflar Öğretim Programı.* Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar).* Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Öner, G. (2018). Yerel coğrafya ve öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 105-130.

Özel, A. & Başoğlu, M. (2007). Sosyal bilgiler öğretmen adayları ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya dersleriyle ilgili görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi,* 15, 229-240.

Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (s. 1-31). (4. Baskı). Ankara: Pegem.

Öztürk, M. (2014). Üniversite coğrafya eğitimi üzerine. E. Bekaroğlu & A. R. Özdemir (Ed.), *Bir disiplinin iç dünyası modern Türk coğrafyası üzerine söyleşiler* içinde (s. 257-268). İstanbul: İdil.

Öztürk, M. (2015). Değişen dünyada coğrafya. *Coğrafya Eğitimi Dergisi,* 1(1), 21-28.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri.* (M. Bütün ve S. B. Demir, edt.). Ankara: Pegem.

Pınar, A. & Akdağ, H. (2012). Social studies teacher trainees' comprehension level of climate, wind, temperature, precipitation, erosion, ecology and map concepts. *Elementary Education Online,* 11(2), 530-542.

Sever, R. & Koçoğlu, E. (2013). Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki coğrafya konularına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri / Diyarbakır merkez Dicle örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* 12(45), 17-34.

Smith, J. A., & Osborn, M. (2009). Interpretative phenomenological analysis. In J. A. Smith, (Ed.). *Qualitative psychology: a practical guide to research methods.* (pp. 53-80). London: Sage

Sözcü, U., Oğuz, S. & Aydınözü, D. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya konularının öğretimine ilişkin öz yeterlikleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 33, 155-178.

Şeyihoğlu, A. & Uzunöz, A. (2012). *Coğrafya Öğretiminde Çoklu Zekâ*. Ankara: Anı.

Taçyıldız, Y. & Çifçi, T. (2020). Geography education in social studies courses: evaluation of teacher views. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 5(11), 2456-2485.

Tanyaş, B. (2014). Nitel araştırma yöntemlerine giriş: genel ilkeler ve psikolojideki uygulamaları. *Eleştirel Psikoloji Bülteni, Psikolojide Araştırma ve Yöntem Tartışmaları Özel Sayısı*, 5, 25-38.

Taş, H. & Kıroğlu, K. (2018). 2017 İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 697-716.

Ulusoy, K. & Gülüm, K. (2009). Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları işlenirken öğretmenlerin materyal kullanma durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 10(2), 85-99.

Ünal, F. & Er, H. (2017). Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinde öğretimi zor olan soyut kavramlara ilişkin bilişsel yapılarının incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 6-24.

Ünlü, M. (2014). *Coğrafya Öğretimi*. Ankara: Pegem.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin.

Yılmaz, K. & Şahin, T. (2016). Eğitim fakültelerindeki araştırma görevlilerinin mesleki deneyimlerinin incelenmesi: araştırma görevlisi olmanın anlamına ilişkin fenomenolojik bir çalışma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 143-168.