

Orta Öğretim Coğrafya Öğretim Programlarının Çevre Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Muğla İli Örneği)*

Evaluation of The Environmental Dimension of Secondary Education Geography Education Programs According to Teachers' Opinions (Mugla Province Example)

Ersin Atar¹, Necdet Aykaç²

¹Sorumlu Yazar, Bilim Uzmanı, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, ersinatar@gmail.com, (https://orcid.org/0000-0001-7428-8105)

²Prof. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, necdetaykac@mu.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0001-8020-713X)

Geliş Tarihi: 28.08.2024

Kabul Tarihi: 04.12.2024

ÖZ

Günümüzde yaşanan çevresel problemlerin kaynağında insan vardır. İnsanların bu konuda sürdürülebilir bir çevre bilincine sahip olmamaları bu kaynağın özünü oluşturmaktadır. Toplumda çevre bilincinin oluşmasına en kalıcı etkiyi örgün öğretim kurumlarının yaptığı düşünülmektedir. Bu bağlamda coğrafya öğretim programları içinde çevre konuları yer almaktadır. Bu çalışmada, öğretmenlerimizin coğrafya öğretim programlarındaki çevre konularını içerik açısından değerlendirmesi amaçlanmıştır. Temel nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada, Muğla İli Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenleri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Örneklem, ulaşılabilir örneklem kartopu tekniğiyle seçilmiştir. Araştırma sürecinde, öğretmenlerle yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme formu, uzman görüşleri de dikkate alınarak 10 soruluk bir form olarak hazırlanmıştır. Araştırmanın verileri, Muğla İli sınırları içindeki özel ve devlet okullarında 2022-2023 eğitim öğretim yılında görev yapan coğrafya öğretmenlerinden elde edilmiştir. Araştırma sonuçları, içerik analizi yapılarak tema ve kodlar şeklinde tablolar halinde yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin coğrafya öğretim programındaki çevre konularının içeriğini genel olarak yeterli buldukları ancak etkinlikler, performans çalışmaları ve uygulama alanının eksik olduğu, ayrıca zamanlamanın uygun olmadığı ve öğrenme ilkelerine uygun bir şekilde tasarlanmadığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda, coğrafya öğretim programı içerisinde çevre eğitiminin etkili bir şekilde verilebilmesi için çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, öğretim, sürdürülebilirlik, çevre eğitimi, coğrafya dersi öğretim programı.

ABSTRACT

Human beings are at the source of today's environmental problems. The fact that people do not have a sustainable environmental awareness in this regard constitutes the essence of this resource. It is thought that formal education institutions have the most lasting impact on the formation of environmental awareness in society. In this context, environmental issues are included in geography teaching programs. In this study, it was aimed to evaluate the environmental issues in the geography curriculum of our teachers in terms of

*Bu araştırma Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde tamamlanmış olan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

content. In this research, which was carried out using the basic qualitative research method, geography teachers working in Secondary Education Institutions in Muğla Province were determined as the study group. The sample was selected using the accessible sample snowball technique. During the research process, interviews were conducted with teachers using structured interview forms. The interview form was prepared as a 10-question form, taking into account expert opinions. The data of the research was obtained from geography teachers working in private and public schools within the borders of Muğla Province in the 2022-2023 academic year. The research results were interpreted in tables in the form of themes and codes by content analysis. According to the results of the research, it was revealed that teachers generally found the content of environmental topics in the geography curriculum sufficient, but they were of the opinion that the activities, performance studies and application area were missing, and that the timing was not appropriate and it was not designed in accordance with the learning principles. In this regard, various suggestions have been developed to provide environmental education effectively within the geography curriculum.

Keywords: Geography, education, training, sustainability, geography course curriculum, environmental education.

GİRİŞ

İnsanoğlunun doğayla giriştiği bu mücadele çoğu zaman telafisi mümkün olmayan çevre sorunlarının kaynağını oluşturmaktadır. Günümüzde insanlığın belli başlı çevre sorunları: Nüfus artışı ve mekân sorunu, enerji sorunu, tarımsal sorunlar, çölleşme, çoraklaşma ve kuraklık, ormanların azalması, erozyon, canlı türlerinin yok olması, hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği, küresel ısınma ve benzerleri sayılabilir (Tahiroğlu, Yıldırım ve Çetin, 2010). Hızlı nüfus artısına karşılık giderek azalan doğal kaynaklar, dünya üzerinde geri dönülmez etkiler yaratmaktadır. Bu etkilerin bazıları; ozon tabakasının incelmeye, asit yağmurları, bitki ve hayvan türlerinin azalması, tropik ormanların yok edilmesi, atmosferdeki sera etkisinin oluşması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Tüm bu olgular, ekolojik dengenin bozulmaya başlamasına bir göstergesidir (Nurlu, 2000). Buna göre sorunların ortaya çıkmasında hızlı artan nüfusa bağlı tüketimde gerçekleşen artış, doğal kaynakların bilinçsizce kullanımı ve geri dönüşümü mümkün olan atıkların yönetiminin yapılamaması olduğu anlaşılmaktadır.

Yaşadığımız çevrede yarattığımız olumsuz etkiler düşünüldüğünde çevre eğitimi önemli bir çözüm olarak görülmektedir. Bir değer olarak çevre ve değerler eğitimi arasında güçlü bir ilişki olduğu düşünüldüğünde öğrencilerde çevreye karşı duyarlılığın gelişmesinde değerler eğitiminin de etkisini kullanmak gerekir (Tahiroğlu, Yıldırım ve Çetin, 2010). Son yıllarda coğrafya öğretim programlarının içerisinde çevre konularının ağırlığı artmıştır (Demirkaya, 2006). Bireylere çevre bilinci kazandırılmasında coğrafyanın gerek akademik açıdan gerekse eğitim programı açısından önemli bir sorumluluğu vardır. Bu sorumluluğun gereği, coğrafya öğretim programının içeriğinde yer alan çevre ve toplum ünitelerinde yerine getirilse de uygulanan yöntem ve teknikler, öğretmenlerin konuya ilişkin entelektüel duyarlılığı, öğrencilerin çevreye ilişkin sorunları algılama ve çözüm üretme becerileri çevre bilincinin kazanılmasında etkin bir rol oynamaktadır. Çevre eğitimi, yalnızca akademik düzeyde bir bilgi aktarımı olarak ele alınmamalıdır. Çevre bilinci ve sevgisi bir değerdir ve değerler eğitiminin bir parçası olarak düşünülmelidir. Ancak bu yaklaşım günümüzde kayda değer bir yer bulamamaktadır (Tahiroğlu vd., 2010).

Günümüzde özellikle Milli Eğitim Bakanlığı'nın çabalarıyla çevre eğitimi değerler eğitiminin bir parçası haline getiren projeler tasarlanmıştır. Bununla ilgili en güncel proje açılımı, "Çevremi Duyarlıyım, Değerlerime Sahip Çıkıyorum" olan ÇEDES projesidir. Bu proje Milli Eğitim Bakanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı ve Gençlik ve Spor Bakanlığı arasında imzalanan bir protokolle hayata geçirilmiştir. Projenin amacı ise Öğrencilerin "millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerimizi benimseyen, koruyan ve geliştiren fertler olmalarına" ayrıca çağın ve geleceğin becerileriyle donanmış, bu donanımı insanlık yararına sarf edebilen, bilime sevdalı,

kültüre meraklı ve duyarlı; millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerimizi kendi yaşantılarında inşa etmiş; bedensel ve sosyal bakımdan dengeli bireyler olarak yetiştirilmesine katkı sağlamaktır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023) olarak ifade edilmiştir.

Ülkemizde temel eğitim ve orta öğretim sürecinde “Çevre Eğitimi” adlı müstakil bir ders programı tasarlanmamıştır. Çevre konuları temel eğitim sürecinde Hayat Bilgisi, Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri derslerinde; orta öğretimde ise Coğrafya, Kimya ve Biyoloji derslerinde kısmen verilmektedir. Bu durum çevre konularının çoğunlukla ilgili dersin yoğun müfredatı içinde önemini yitirmesine, hatta müfredatın içinde yer aldığı sıra itibarıyla çoğu zaman yılın son dönemleri olduğu için işlenmemesine ya da hızlıca geçilmesine neden olmaktadır. Ünal ve Dımsıkı’ya (1998) göre çevre eğitimi konusunda nitelikli öğretmen eksikliği en büyük problemdir. Dedeler (2004) ise ülkemizin de Avrupa Birliği uyum sürecinde çevre ve çevre eğitimi konusunda gerekli adımları atması gerektiği üzerinde durmuştur. Bu bağlamda çevre eğitimi problemini uluslararası bir bakış açısı ile değerlendirmiştir. Ortaöğretim düzeyinde çevre konularının en fazla yer bulduğu coğrafya dersine yönelik yapılan araştırmalardan biri olarak Nurlu (2000) ise çevre problemlerine coğrafi bilgi sistemleri açısından yaklaşmıştır. Çevre eğitimi sürecinde CBS’nin aktif kullanılmasının öğrenciler üzerinde daha kalıcı etkiler yaratacağını belirtmiştir.

Su israfı, aşırı enerji tüketimi, atık yönetimi, beşerî faaliyetlerin ekosistem ve biyoçeşitlilik üzerindeki olumsuz etkileri, küresel iklim değişimi, ekolojik olmayan şehir modelleri ve hızlı nüfus artışı ile kaynakların hızla tükenmesi çağımızın en önemli problemleri arasındadır. Bozkurt’a göre de toprak erozyonunun artması, yaşanan su baskınlarının olağan dışı düzeylerde seyretmesi, 1950’li yıllarda yaşanan Londra hava kirliliği, yağmur ormanlarının alanının her geçen yıl azalması gibi ekolojik problemlerin ana kaynağı hızlı nüfus artışıdır (Bozkurt, 2012). Ada ve diğerlerine (2017) göre ulusal ve uluslararası düzeyde birçok çevre örgütü bulunmaktadır. Ulusal ve uluslararası düzeyde birçok çevre örgütü olmasına rağmen hem dünya da hem de ülkemizde çevre ile ilgili politikaların bireylerin davranışlarında kalıcı bir etki yaratmadığı düşünülmektedir. Demirel’e (2012) göre eğitim bireylerde istendik davranışlar geliştirme sürecidir. Bu bağlamda eğitim, genel olarak bireylerin bilgi, beceri, değerler ve davranışları kazanmalarını sağlayan süreç olarak da düşünülebilir. Buna göre eğitim ve çevre eğitimi alan yazınında yapılan tüm araştırmalar bireylerde istendik davranış değişikliğinin ancak çevreye duyarlı yeni nesiller yetiştirilerek sağlanabileceğini düşündürmektedir. Köroğlu ve Köroğlu’na (2016) göre bilim üzerinde uzlaşılan net bir tanım olmamakla birlikte evreni ve hakikati belirli yöntemlerle tanıma ve anlama çabası olarak tarif edilebilir. Buna göre bilim problemi saptar ve mevcut durumu gözler önüne serer, problemin çözümüne ilişkin öneriler geliştirir. Ada ve diğerlerine (2017) göre insanoğlu çevre sorunlarına karşı kalıcı bir tedbir olarak eğitim boyutunun farkına geç varmıştır. Bu kapsamda çevre eğitimi ile ilgili ulusal ve uluslararası düzeyde birçok program geliştirilmiştir. Buradaki asıl sorun programların niceliğinden çok niteliğinin yetersiz kaldığı düşüncesidir. Bu yetersizliği gösteren en önemli kanıt çevre problemlerinin artarak devam etmesidir. Çevre problemlerinin ana kaynağı olan eğitim süreci ve eğitim programlarına bakış açısı olarak bu araştırma, ortaöğretimde görev yapan coğrafya öğretmenlerinin öğretim programlarında yer alan çevre ve toplum ünitesindeki konuların işleniş, etkinliklerin öğrencide bıraktığı izler ve uygulama zorluklarına ilişkin görüşleri, öğrencilerin çevre bilincini kalıcı olarak kazanmalarını sağlayacak yeni içerikler oluşturmada yol gösterecektir. Ayrıca ülkemizde çevre eğitimi konusundaki uygulamalar ile çevre konusunda daha duyarlı politikalar izleyen ülkelerdeki çevre eğitimi uygulamalarının karşılaştırılması ve bu uygulamaların ülkemizde de hayata geçirilebilmesi konusunda öğretmen görüşlerine başvurulması, coğrafya öğretim programlarının içeriğinde yer alan çevre konularının değerlendirilmesinde önemli bir başlangıç noktası olacaktır. Bu araştırmanın çevre eğitiminin temel ve orta öğretimde ayrı bir ders olarak okutulması ve eğitim programının ulusal ve uluslararası çevre problemleri başta olmak üzere çevreye duyarlı bireyleri yetiştirmede nasıl yöntem ve teknikler geliştirilmelidir? sorusuna cevap arayan bir nitelikte tasarlandığı bir gelecek için başvurulmuş bir kaynak olması beklenmektedir. Sonuç olarak araştırma, günümüzün en hassas problemlerinden olan çevre sorunlarına karşı toplum bilincini

geliştirmek yolunda, coğrafya öğretim programının içeriğinin değerlendirilmesi açısından oldukça önemli katkılar sunabilir.

Bu araştırma ile orta öğretim coğrafya dersi öğretim programlarının içerik boyutunun çevre eğitimi açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi ve çevre konusunda sürdürülebilir politikalarıyla tanınan ülkelerdeki öğretim programlarında yer alan benzer konuların içeriği ile ülkemizdeki program içeriğinin karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın amacı kapsamında şu sorulara cevaplar aranmıştır;

1. Coğrafya öğretmenlerine göre; coğrafya öğretim programlarının içerik boyutunda, öğrencilerin çevre bilinci kazanmasını sağlayacak yeterli konu var mıdır?
2. Coğrafya öğretmenlerine göre; içerikte yer alan çevre konuları öğrencide çevre sorunlarına karşı duyarlılık oluşturacak niteliğe sahip midir?
3. Coğrafya öğretmenlerine göre; içerikte yer alan çevre konularında yeterli etkinlik var mıdır?
4. Coğrafya öğretmenlerine göre; çevre konularında öğrenciyi araştırmaya yönlendiren performans çalışmaları var mıdır?
5. Coğrafya öğretmenlerine göre; çevre konularının coğrafya dersi öğretim programlarındaki zamanlaması uygun mudur?

Bu araştırma coğrafya öğretmenlerimizin gözünden eğitim programının çevre eğitimi boyutu yeterli midir? sorusuna yanıt arayarak, ülkemizde çevre sorunlarının kökenini oluşturduğu düşünülen eğitim boyutuna ilişkin problemlere odaklanmaktadır.

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, temel nitel araştırma deseniyle hazırlanmıştır. Akdemir ve Kılıç'a (2021) göre nitel araştırma / temel nitel araştırma, durum çalışması ve türleri (çoklu durum deseni, bütüncül tek durum deseni, özel durum çalışması deseni, iç içe geçmiş tek durum deseni, kesitsel durum çalışması deseni), fenomenoloji (olgubilim), yorumlayıcı (hermeneutik), doküman analizi, tarama, tarihsel, eylem araştırması ve katılımcı eylem araştırmasıdır. Marriam'e (2015) göre, temel nitel araştırma modeli, katılımcıların deneyimlerinin zengin ve derinlemesine bir şekilde anlaşılmasını sağlar. Bu model, eğitim, sosyoloji, psikoloji gibi çeşitli disiplinlerde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu bağlamda bu araştırma, orta öğretim coğrafya dersi öğretim programlarında yer alan çevre ve toplum konularının öğrencide çevre bilinci kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerine başvurma amacıyla gerçekleştirilmiştir. Söz konusu araştırma deseninde amaç, katılımcıların öğretim programının içeriğini çevre eğitimi boyutu ile tüm yönleriyle değerlendirmesini sağlamaktır.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada orta öğretim coğrafya dersi öğretim programlarında yer alan çevre ve toplum konularının öğrencide çevre bilinci kazanması açısından etkisine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla çalışma grubu olarak Muğla ilinde Milli Eğitime Bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenleri çalışma kapsamına alınmıştır. Örneklem olarak ölçüt örneklem tekniğiyle seçilmiştir. Ölçüt örneklem tekniği önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bireylerden seçki ile elde edilen örneklem belirleme tekniğidir (Marshall & Rossman, 2014). Bu bağlamda araştırmacı yakın çevresinden başlayarak Muğla İli sınırları içerisinde görev yapan coğrafya öğretmenleri ile görüşmeler yapmaya başlamış ve onlardan aldıkları aynı ölçüte uyan isimlerle araştırmasına devam etmiştir. Çalışma grubu bu

şekilde büyüyerek şekillenmiştir. Muğla ili sınırları içerisinde görev yapan 25 coğrafya öğretmeni ile görüşme yapılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, orta öğretim coğrafya dersi öğretim programlarında yer alan çevre ve toplum ünitesindeki konuların öğrencide çevre bilinci kazandırılması etkisine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmış 10 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken araştırmacının amacına ve alt amaçlarına uygun yönlendirici olmamasına dikkat edilen sade ve anlaşılır 9 sorudan oluşan bir ön form uzmanların görüşlerine sunulmuştur. İki Eğitim Bilimleri ve bir Ölçme Değerlendirme uzmanından görüş alınarak düzenlenen ön görüşme formu ile ulaşılabilir çevrede görev yapan beş coğrafya öğretmeni ile pilot görüşme gerçekleştirilmiş, sorulan 9 sorunun amaca uygun sade ve anlaşılır olduğuna karar verilmiş ancak pilot görüşmeler sonucunda elde edilen geri bildirimler sonucunda 1 soru daha eklenmesine karar verilerek toplamda 10 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile uygulama aşamasına geçilmesinde sakınca görülmemiştir. Araştırma için Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 220178 protokol no, 20 karar no'lu etik kurul izni alınmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada, verilerin toplanması sürecine başlamadan önce 06.02.2023 tarihinde Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan araştırma için gerekli olan etik kurul izni alınmıştır. Araştırmacının verileri Muğla İli sınırlarında 2022-2023 eğitim öğretim yılında özel ve devlet okullarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinden alınmıştır. 2022- 2023 eğitim öğretim yılında araştırma kapsamında yer alması düşünülen okulların yöneticileriyle iletişime geçilerek araştırmacının amacı hakkında bilgi verilmiştir. Okul yöneticilerinin onayı alındıktan sonra coğrafya öğretmenlerine araştırmacının amacı ve uygulanacak veri toplama aracı hakkında bilgi verilmiştir. Yüz yüze yapılan görüşmelerde katılımcıların gönüllülük esasına uygun olarak görüşme formuna yanıt vermeleri sağlanmıştır. Sonuç olarak 25 coğrafya öğretmeni ile görüşme sağlanarak görüşleri alınmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırma sonucu elde edilen veriler matbu halde bulunan görüşme formu üzerine yazılarak elde edilmiştir. Görüşmeler sonucunda 100 sayfalık görüşme verisi elde edilmiştir. Verilerin içerik analizi araştırmacı ve bir uzman tarafından ayrı ayrı yapılarak kodlar ve temalar şeklinde farklı renklerle sınıflandırılmıştır. Ardından bir aylık bir süreç sonra tüm veri tekrar analiz edilmiş, her iki analistin 1 ay ara ile yaptığı analiz sonuçları değerlendirilerek tema ve kodlar tablolaştırılarak bulgular kısmında sunulmuştur. Ayrıca coğrafya öğretmenlerinin genel görüş eğilimlerine göre frekans tabloları oluşturulmuştur. Veri dosyası araştırmacı tarafından 2 kez baştan sona okunmuş ve veriler üzerine kodlamalar yapılmıştır. Ardından birbirine benzer kodlar alt temalara ve birbirine benzer alt temalar da temalar altında birleştirilmiştir. Kodlama, veriler arasında yer alan anlamlı bölümlerin (bir sözcük, cümle, paragraf vb.) adlandırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu uygulamadaki amaç ise okuyucunun verileri anlamlandırmasının kolaylaştırılmasıdır. Verilerin geçerlik ve güvenilirlik ölçüsünü belirleyen nicel araştırmalardaki gibi bir yöntem ya da test yoktur. Bu yönüyle nitel araştırmalar bilim insanları tarafından eleştiriye açık haldedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada geçerliği sağlamak için elde edilen veriler katılımcı teyidine açık hale getirilmiştir. Görüşme sonunda alınan notlar katılımcıya okutulmuş ve alınan notların görüşlerini yansıtıp yansıtmadığı doğrultusunda teyit alınmıştır. Güvenirlik hususunda ise araştırmacı katılımcılara görüşmenin başında araştırmacının amacıyla ilgili net bir bildirimde bulunmuştur. Ardından görüşme esnasında “Yalnızca katılımcı olarak sizin cevaplarınızın araştırmacının öznesi olacaktır. Sizin söylemediğiniz hiçbir ifade görüşme formunda yer almayacaktır” diyerek katılımcının görüşlerine ekleme ya da çıkarma yapılmayacağını teyit etmiştir. Daha sonra araştırmaya katılan katılımcıların demografik özelliği hakkında bilgi almıştır.

Araştırmacı görüşmeleri birebir, yüz yüze ve üçüncü bir katılımcının olmadığı bir ortamda gerçekleştirmiştir. Araştırmacı katılımcıya elde edilen verilerin kodlar ve temalar kullanarak kendisi ve bir uzman tarafından analiz edileceğini ifade etmiştir. Bu analiz yöntemi ile ilgili katılımcıyı bilgilendirmiştir.

BULGULAR

3.1. Coğrafya Öğretmenlerine Göre; Coğrafya Öğretim Programlarının İçerik Boyutunda, Öğrencilerin Çevre Bilinci Kazanmasını Sağlayacak Yeterli Konu Var mıdır? Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı olarak coğrafya öğretmenlerinden coğrafya öğretim programlarının içerik boyutunun öğrencilerin çevre bilinci kazanmasını sağlayacak yeterli konu var mıdır sorusuna ait görüşleri alınmıştır. Görüşlerin analizi sonucunda “içerik” ve “öğrenim düzeyi” olmak üzere iki tema oluşturulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların İçeriğe İlişkin Görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
İçerik	Konular	Yeterlilik	3
		İşlevsellik	2
		Sistem	2
	Uygulamalar	Deneyler	1
		Geziler	1
		Zaman	2
	Öğrenim İlkeleri	Basitten zora	2
		Somuttan soyuta	2
		Yakından uzağa	4
		Öğrenciye görelilik	6

Tablo 1’de görüldüğü gibi coğrafya öğretmenleri coğrafya öğretim programının çevre konuları içeriğine ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlerden yeterlilik, işlevsellik, sistem, deneyler, geziler, zaman, basitten zora, somuttan soyuta, yakından uzağa ve öğrenciye görelilik ile ilgili görüşler öne çıkmış ve yapılan analizin kodları olarak belirlenmiştir. CÖ3’ün görüşü “İçerik olarak hem çevre ünitesinde hem de diğer konuların içerisinde çevreyle ilgili kazanımların yeterli olduğunu düşünüyorum” biçiminde olmuştur. CÖ5 ise “Coğrafya öğretim programları genel hatları ile teorik olarak bütün çevre konularına değinmiş, öğrencilere çevre bilinci kazandıracak yeterlidir” şeklinde görüş bildirmiştir. Ancak içeriğin bütünlüğü söz konusu olduğunda coğrafya öğretmenlerinin tümü CÖ3 ve CÖ5 ile aynı görüşte değildir. Örneğin CÖ15, “Öğretim programlarında içerik bakımından yeterli düzeyde bilgilendirme olduğunu ancak uygulamada aynı seviyede olmadığını düşünüyorum” diyerek içeriğin bir bütünlük arz ettiğini ancak uygulama alanının zayıf olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde CÖ17 de “İçerik bakımından değerlendirdiğimizde yeterli düzeyde olduğunu söyleyebilirim. Fakat bunun teorik düzeyden ileri gittiği söylenemez. Bunun gerçek bir kazanım olması için öğrencinin çevreyle buluşması yerinde kazanım sağlaması gerektiğini düşünmekteyim” diyerek CÖ15’i destekler bir görüş bildirmektedir. Ancak yukarıda bahsedilen görüşler dışında CÖ13 “Coğrafya öğretim programlarının içerik boyutunun öğrencilere çevre bilinci kazandırması açısından yeterli olduğunu düşünmüyorum” diyerek içeriğin yeterliliğine ilişkin olumsuz görüş bildirmiştir. CÖ12 “Bu amaçla hazırlanan müfredat iyi ama doğada uygulama olanağı yok. Çünkü zaman yetersiz” uygulama alanında zamanın yetersizliğine vurgu yapmıştır. CÖ1 ise “Çevre konularının genellikle son konular olarak yerleştirilmesi, müfredatın yetişmediği durumlarda öğrencilere çevre konusunda bilgi verilmemesine sebep olmakta coğrafyacı duyarlılığı ile kendimiz çevre

konusuna gidebildiğimiz ölçüde bilinçlendirme yapılmaktadır” zamanın yetersizliği konusuna dikkat çekmektedir. CÖ25 de “İçerik uygundur. Ancak uygulamada zaman yetersizdir. İçerik olsa bile öğrencinin yaşayarak, çevre gezileri yapılarak çevre bilinci kazandırmak gereklidir” diyerek uygulamada zamanın yetersizliğine vurgu yaparak CÖ1’in görüşünü destekler bir görüş bildirmiştir. CÖ6 “Basitten zora, somuttan soyuta ilkelerine göre pek sorun olduğunu düşünmüyorum. Fakat yakından uzağa ilkesi çoğu zaman göz önünde bulundurulmuyor. Kendi yorumum olarak şunu belirtmek isterim ki “Ülkeler Coğrafyası Dersi” artık müfredatta bulunmadığı için bu dersin bütün konuları sınıflar bazında konuların içerisine yerleştirilmiş durumda. Yakından uzağa yerine uzaktan yakına benzeri bir durum ortaya çıkmaktadır. Ayrıca konuların işlenişi bakımından sıralamada önce Dünya sonra Türkiye şeklindedir” diyerek içeriğin yakından uzağa ilkesine uygun tasarlanmadığı görüşünü belirtmiştir. CÖ2 de “İçerikler bu ilkeden yakından- uzağa ilkesine fazla önem verilmeden gerçekleştirilmiş durumdadır” diyerek CÖ6’nın görüşünü destekler nitelikte bir görüş bildirmiştir. Öte yandan CÖ7 ise “Tümdengelim şeklinde konuların işlenmesi gerektiğini düşünüyorum” diyerek mevcut içeriğin tümevarım yöntemi ile şekillendiği vurgusunu yapmıştır. Ancak CÖ17 aksi bir şekilde “İçeriğin öğrenme ilkelerine uygun olduğunu görmekteyiz. Fakat 10. Sınıf çevre konularında bütünden parçaya gitmektedir. Bu konuların önce yerel sonra genel olarak işlenmesi daha yararlı olacaktır. 9. Sınıf çevre konularında ise somuttan soyuta ilkesi göz ardı edilmiştir” diyerek konuların tümdengelim yöntemi ile şekillendiğini ifade etmektedir. CÖ12 öğretim ilkelerine uygunluk açısından içeriği şöyle değerlendirmiştir: “Çevre konularının öğretilmesinde basitten zora ya da somuttan soyuta gibi bir paralellik yok. Konular adeta rastgele serpiştirilmiş” konuların öğretim ilkelerine uygun olmadığını söylemiştir. CÖ13 “İçerik boyutu öğrenme ilkelerinden basitten zora, somuttan soyuta olarak tasarlanmış ancak yakından uzağa ilkesi göz ardı edilmiş. Kitaplardaki örnekler ülkemizden çok dünyanın uzak bölgelerinden verilmiş” diyerek CÖ6’nın görüşüne yakın bir görüş belirtmiştir. CÖ16 ise “İçerik boyutunun öğrenme ilkelerine uygun tasarlanmadığı kanısındayım. Özellikle çevre konuları ve çevre sorunları ezberci yaklaşımdan uzak olmalı” diyerek içeriğin ezbercilikten uzak tasarlanması vurgusu yapmıştır. CÖ20 “Program konuları basit. Öğrenci açısından zorluk derecesi yok. Fakat oluşturulma şekli (sistemsizlik ve özellikle tekrarlar) basitten zora, somuttan soyuta ve yakından uzağa ilkelerinin işlerliğini ortadan kaldırmaktadır. Anlaşılabilirliği sağlamak için kitap kurgusunu terk ederek sistemli program ve sunum oluşturmak gerekmektedir. Önce Dünya sonra Türkiye mantığı ile program yakından uzağa ilkesine uymuyor” diyerek sistemsizliğe vurgu yapıyor. İçeriğin sistemsizliğine vurgu yapan bir diğer görüş ise CÖ23’ten geliyor. “Yakından uzağa ve basitten zora öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. 10. Sınıf programında toprak, bitki, su konuları yakından uzağa değil uzaktan yakına verilmiş. Önce Dünya’daki sonra Türkiye’deki toprak, bitki ve su varlığının verilmesi bence fazla doğru değil.” CÖ23 konuların dizilimindeki sistemsizlikten bahsederek var olan durumun öğretim ilkelerine aykırılık oluşturduğunu belirtiyor. CÖ1 öğrenciye görelilik özelinde “Eğitim sistemimizin hala öğretmen merkezli olması gerçek bir durum. Bu durumun sebebi de öğrencilerin tüm konularda yetersiz gelmesi, çalışmadan, düşünmeden sınıf geçmenin sağlamış olduğu ortamda, öğrenciye görelilik ilkesi pek geçerli olmuyor. Ama olması gereken gerçekte öğrenciye görelilik ilkesinin sağlanmasıdır” diyerek, öğretim programının her ne kadar öğrenci merkezli tasarlandığı iddia edilse de eğitim sistemimizin öğretmen merkezli olduğu gerçeği ile karşı karşıya kaldığımızı vurguluyor. CÖ4 “Konular öğrenme ilkelerine uygun verile de öğrenciye görelilik açısından çok yeterli değil. Sınıflara göre değerlendirdiğimizde 9 ve 10. Sınıflarda konulara oldukça basit, 11 ve 12. Sınıflarda karmaşık ele alınmış” görüşünü sunarak, içeriğin öğretim ilkelerine uygun olmasına karşın öğrenciye görelilik açısından yeterli düzeyde olmadığını, sınıflar bazında farklılıklar olduğunu vurgulamıştır. CÖ11 “Öğretim programı öğretmene ya da öğrenciye göre değil programı hazırlayana göre bu yüzden değerlendirme bile yapılamaz” diyerek çok daha radikal bir görüş bildirmiştir. Bu görüşten anlaşılacağı gibi bazı öğretmenlerimiz öğretim programı tasarımında öğretim ilke ve esaslarına bağlılıktan çok genel ve özel amaçlara uygunluk gözetildiği görüşünü taşımaktadır. CÖ17 başka bir açıdan yaklaşarak sınıf düzeyinde farklılara vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda “Programın çevre konuları içeriğinin 9. Sınıflarda öğrenciye göre olduğunu düşünmüyorum. Bu konular soyut olduğu için 10 ya da 11.

Sınıfta verilmeli” diyerek problemin sınıflar bazında çözümünü konusunda görüş bildirmektedir. CÖ6 ise “Bazı konuların basitleştirildiğini bazılarının da gereksiz bir biçimde fazlaca ayrıntı içerdiğini söyleyebilirim. Öğrencilerin bakış açısı genellikle “nerede işime yarayacak?” şeklinde olduğundan bazı konuların öğrenciye görelilik ilkesine ters düştüğü tartışılabilir bir durum almıştır” görüşüyle konular arasında dengesizlik olduğunu belirtmiş ve öğrencilerin konulara bakış açısının önemli olduğunu vurgulamıştır.

Tablo 2

Katılımcıların Öğrenim Düzeyine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Öğrenim düzeyi	Bilişsel düzey	Tarihsel zaman	2
		Örneklerin niteliği	2
		Öğrenci profili	2
	Duyuşsal düzey	Hazır bulunuşluk	2
		Hayatla bağ kurma	2
		Görsel öğelere başvurma	5
	Psikomotor düzey	Etkinliklerin niteliği	3
		Öğrencinin çevresi	2
		Uygulama eksiklikleri	2
		Diğer becerilerle ilişki	3

Tablo 2’de görüldüğü gibi coğrafya öğretmenleri coğrafya öğretim programının çevre konuları öğrenim düzeyine ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlerden tarihsel zaman, örneklerin niteliği, öğrenci profili, hazır bulunuşluk, hayatla bağ kurma, görsel öğelere başvurma, etkinliklerin niteliği, öğrencinin çevresi, uygulama eksiklikleri, diğer becerilerle ilişki ile ilgili görüşler öne çıkmış ve yapılan analiz kodları olarak belirlenmiştir. CÖ3, “Bilişsel becerilerin daha küçük yaşlarda kazandırılması gerektiğini düşünüyorum. Lise çağındaki bir çocuğa çevreyle ilgili alışkanlıklar kazandırmak daha zor. Gençler çevreyle ilgili konuları işlerken çok ilgi göstermiyorlar. Öğretim programı bu yönüyle yeterli değil” görüşünü ileri sürerek tarihsel zaman vurgusu yapmaktadır. CÖ4 ise “Ben konuların kendi yaşadığı çevrede yaşanan sorunlarla bağ kuracağı çalışmalar ve örneklerle yer verilmesi halinde bilişsel becerilerin gelişeceğini düşünüyorum. Bu yönüyle öğretim programımız yeterli değil” diyerek örneklerin niteliğine vurgu yapmıştır. CÖ17 öğrenci profilinin bilişsel becerilerin gelişmesinde etken olduğunu belirterek “Bilişsel beceri, ortaöğretim kurum türüne göre değişmektedir. Çalıştığım kurum Anadolu Lisesi fakat görevlendirme olarak çalıştığım kurum ise Sağlık Meslek Lisesi. Görevlendirme olarak çalıştığım kurumda öğrencilerin öğrenme becerileri daha yüksek olduğundan bilişsel yönden daha iyiler. Fakat kadromun bulunduğu okulda aynı durum söz konusu değil” görüşünü ileri sürmüştür. CÖ1, “Duyarlı, çalışan ve yorumlayabilen öğrenciler için yeterli olabilir. Ancak genel olarak yetersiz buluyorum” diyerek hazır bulunuşluk durumuna dikkat çekmiştir. CÖ20’ye göre “Program, duyuşsal olarak öğrencilere uzak kalmakta. Her konuda olduğu gibi kendisini ilgilendirmeyen (direkt öğrenciyi etkilemeyen) konulara bakış açısı geliştirememektedir” ve içerik öğrenci de hayatla bağ kurma açısından yeterli değildir. CÖ19’a ait başka bir görüş ise “İçerik öğrencilerin hayat ile bağlantı kurması açısından yararlı” şeklinde olmuştur. Buradan da anlaşılacağı gibi içeriğin öğrencide yarattığı etki konusunda görüş bildiren öğretmenlerde farklı

tutumlar gelişmiştir. CÖ23, “Özellikle bilgilerin görsellikle birlikte sunulması öğrencilerin çevreye bakışını olumlu etkilendiğini, çevreye karşı daha duyarlı davrandıklarını söyleyebilirim” diyerek içeriğin görsellikle birlikte verilmesinin etkiyi daha da arttıracığına vurgu yapmıştır. CÖ23’ü destekler nitelikte farklı bir görüş ise CÖ17’den gelmiştir. CÖ17, “Aslında beceri kullanımı, materyal kullanımı ile doğrudan alakalı olduğunu düşünüyorum. İçerik çevre ile ilgili duyuşsal becerilerin gelişiminde çok etkili olmamakla beraber, bizim içeriğin dışında derste beslediğimiz belgeler, kısa filmler, animasyonlar bu yönü geliştirmeye destek olmaktadır” diyerek CÖ23’ün görüşünü destekler bir görüş bildirmiştir. CÖ15 de “Kullandığımız görsel, işitsel materyallerle duyuşsal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğumuzu, animasyon ve filmlerle desteklediğimizi düşünüyorum” diyerek aynı paralellikte görüş bildirmiştir. Ancak CÖ24, “İçerik daha çarpıcı ve görsel açıdan destekler nitelikte olsaydı duyuşsal becerilerin gelişmesi daha iyi olurdu” diyerek içeriğin görsellik açısından yetersiz olduğunu belirtmiştir. CÖ2, “Çevre bilinci için psikomotor becerilerin geliştirilmesinde içerik açısından eksikliklerin olduğunu düşünüyorum. Çünkü gerekli etkinlikler içerikte yer almıyor. Daha çok doğayla iç içe gerçekleştirilen etkinliklerin yer alması gerekir” diyerek etkinliklerin niteliği vurgusu yapmaktadır. CÖ10, “Öğrenciler bilgi anlamında yeterli olsa bile çevresinden ve büyüklerinden bu konuda yanlış örnekler gördükleri için bunu yeterince davranışa dönüştürememektedir” diyerek öğrencinin yakın çevresi ile ilişkisinin çevreye olan tutumunda belirleyici olduğu görüşünü ileri sunmuştur. Benzer bir şekilde CÖ3 ise “Okul öncesi ve ilkokul döneminde çevreyle ilgili psikomotor davranış geliştiren öğrenciler yaşları büyüdükçe bu davranışlardan vazgeçiyorlar. Çevremizdeki yetişkinlerin olumsuz tavırları çevre eğitiminin psikomotor becerileri yeterince veremediğimizi kanıtlar nitelikte. Bu davranışları olması gerektiği için değil de ancak ceza vs. gibi yaptırımlar olduğunda dikkate aldıklarını gözlemliyorum. Sonuç olarak psikomotor beceriler geliştirmesi açısından öğretim programını yeterli bulmuyorum” diyerek yetişkinlerin davranışlarının da öğrenciler üzerinde belirleyici olduğunu belirtmiştir. CÖ13, “Çevre gezileri ve çevre sorunlarına yönelik arazi çalışmaları öğretim programının yüklü olması nedeniyle yapılamıyor. Çok fazla bürokratik işlem gerektiriyor. Arazide uygulama imkânı bulamayan öğrencilerde psikomotor beceriler gelişmiyor. Programın içerik boyutu bu becerilerin gelişmesi için yeterli değil” diyerek uygulama eksikliklerini işaret ediyor. Özellikle bürokratik engellerin öğrencilerde çevre eğitimi açısından eksikliklerin oluşmasında etkili olduğunu belirtiyor. CÖ21 de “Uygulama yetersizliği nedeniyle psikomotor becerilerin gelişmediğini düşünüyorum” diyerek uygulama eksikliklerinin olduğunu vurgulamıştır. CÖ23, “Programda bu becerilerin geliştirilmesi için daha farklı uygulamaların yapılabileceğini düşünüyorum. Örneğin; ders kitaplarında bazı deney ve performans çalışmalarının yapılması ayrıntılı olarak verilebilir” ve CÖ24, “Psikomotor becerilerin gelişebilmesi için arazi uygulama çalışmalarının olması gerekir. İçerik ve program bu açıdan uygun değil” diyerek uygulama eksikliklerini olduğunu belirtmişlerdir. CÖ20 ise “Duyuşsal duruş olmayınca veya program duyuşsal beceriyi oluşturmaya uzak olduğundan psikomotor beceri de gelişmemektedir. Değişimin yüzdesi düşüktür” diyerek bir becerinin kazanılması diğer becerilerin kazanılma düzeyleriyle ilişkilidir görüşünü savunmuştur. Benzer bir görüş de CÖ12’den gelmiştir. CÖ12, “Bilişsel ve duyuşsal becerilerce yeterli olması psikomotor becerilerin de gelişmesini pozitif yönde tetikliyor” diyerek beceriler arasındaki bağdan bahsetmiştir.

Tablo 3*Katılımcıların Konuların İçeriğinin Yeterliliğine İlişkin Tutum Frekansları*

Tutum	f
Yetersiz buluyorum	7
Eksik buluyorum	15
Yeterli buluyorum	3

Görüşlerini aldığımız coğrafya öğretmenlerinin 7'si konuların içeriğini tamamen yetersiz bulurken, büyük bir kısmı ise içeriğin kısmen yeterli olduğunu ancak uygulama ve zaman yetersizliği nedeniyle çarpıcı etkiyi oluşturmadığını belirtmişlerdir. 3 öğretmen ise konuların içeriğini tamamen yeterli bulmuşlardır.

Tablo 4*Katılımcıların Konuların İçeriğinin Öğrenme İlkelerine Uygunluğuna İlişkin Tutum Frekansları*

Tutum	f
Uygun değil	9
Kısmen uygun	9
Uygun	7

Görüşlerini aldığımız coğrafya öğretmenlerinin 9'si konuların içeriğini öğrenme ilkelerine uygun bulmazken, 9'u ise içeriğin kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir. 7 öğretmen ise konuların içeriğini öğrenme ilkelerine uygun bulmuşlardır. Öğrenme ilkelerine kısmen uygun tasarlandığını belirten öğretmenlerimizin ortaklaştığı nokta ise içeriğin uzaktan-yakına ilkesine uygun tasarlanmadığıdır.

Tablo 5*Katılımcıların Konuların İçeriğinin Öğrenciye Görelik İlkesine Uygunluğuna İlişkin Tutum Frekansları*

Tutum	f
Uygun değil	7
Kısmen uygun	7
Uygun	11

Görüşlerini aldığımız coğrafya öğretmenlerinin 7'si konuların içeriğinin öğrenciye görelik ilkesine uygun bulmazken, 7'u ise içeriğin öğrenciye görelik ilkesine kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir. 11 öğretmen ise konuların içeriğini öğrenciye görelik ilkesine uygun bulmuşlardır.

Tablo 6

Katılımcıların İçeriğin Bilişsel Beceri Geliştirme Yeterliliğine İlişkin Tutum Frekansları

Tutum	f
Yetersiz buluyorum	13
Eksik buluyorum	6
Yeterli buluyorum	6

Görüşlerini aldığımız coğrafya öğretmenlerinin 13'ü konuların içeriğinin bilişsel beceri geliştirmede tamamen yetersiz bulurken, 6'sı ise içeriğin bilişsel beceri geliştirme yönüyle kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. 6 öğretmen ise konuların içeriğini bilişsel beceri geliştirme yönüyle tamamen yeterli bulmuşlardır.

Tablo 7

Katılımcıların İçeriğin Duyuşsal Beceri Geliştirme Yeterliliğine İlişkin Tutum Frekansları

Tutum	f
Yetersiz buluyorum	14
Eksik buluyorum	6
Yeterli buluyorum	5

Görüşlerini aldığımız coğrafya öğretmenlerinin 14'ü konuların içeriğinin duyuşsal beceri geliştirmede tamamen yetersiz bulurken, 6'sı ise içeriğin duyuşsal beceri geliştirme yönüyle kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. 5 öğretmen ise konuların içeriğini duyuşsal beceri geliştirme yönüyle tamamen yeterli bulmuşlardır.

Tablo 8

Katılımcıların İçeriğin Psikomotor Beceri Geliştirme Yeterliliğine İlişkin Tutum Frekansları

Tutum	f
Yetersiz buluyorum	16
Eksik buluyorum	7
Yeterli buluyorum	2

Görüşlerini aldığımız coğrafya öğretmenlerinin 16'sı konuların içeriğinin psikomotor beceri geliştirmede tamamen yetersiz bulurken, 7'si ise içeriğin psikomotor beceri geliştirme yönüyle kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. 2 öğretmen ise konuların içeriğini psikomotor beceri geliştirme yönüyle tamamen yeterli bulmuşlardır.

3.2. Coğrafya Öğretmenlerine Göre; İçerikte Yer Alan Çevre Konuları Öğrencide Çevre Sorunlarına Karşı Duyarlılık Oluşturacak Niteliğe Sahip midir? Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olarak coğrafya öğretmenlerinden coğrafya öğretim programlarının içeriğinde yer alan çevre konularının öğrencide çevre sorunlarına karşı duyarlılık oluşturacak nitelikte olup olmadığı konusunda görüşleri alınmıştır. Görüşlerin analizi sonucunda “İçeriğin çevre duyarlılığı yaratma gücü” adıyla bir tema oluşturulmuştur.

Tablo 9

Katılımcıların İçeriğin Çevre Duyarlılığı Yaratma Gücüne İlişkin Görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
İçeriğin Çevre Duyarlılığı Yaratma Gücü	Ders Kitapları	Konular	8
		Uygulamalar	6
	Yerindelik	Zaman	2
		Farklı bir ders	3
	Çevresel Faktörler	Öğretmen faktörü	3
		Yakın çevre	3

Tablo 9’da görüldüğü gibi coğrafya öğretmenleri coğrafya öğretim programının içeriğinde yer alan çevre konularının öğrencide çevre sorunlarına karşı duyarlılık oluşturacak niteliğe sahip midir? sorusuna ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlerden konular, uygulamalar, zaman, farklı bir ders, öğretmen faktörü ve yakın çevre ile ilgili görüşler öne çıkmış ve yapılan analizin kodları olarak belirlenmiştir. CÖ10’a göre “Konular anlamında duyarlılık oluşturmaya çalışan konular var. Ama sosyal çevre bu konuda yeteri kadar duyarlı değil.” CÖ4 ise “Öğrencide duyarlılık oluşturması için çevre konularına daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum” diyerek duyarlılığın oluşturulmasında konu sayısının önemine vurgu yapıyor. CÖ14, “Ticari kaygılarla yazılan kitaplar ve hazırlanan ezberci müfredatlar bilimsel verilerden uzak. Bu yönüyle öğrencide çevre sorunlarına karşı duyarlılık oluşmuyor” diyerek konu içeriklerinin ders kitaplarında ticari kaygılar gözetilerek desenlendiğini belirtiyor. CÖ13 de “Genel olarak duyarlılık oluşturmada çevre konuları çok havada kalıyor. Duyarlılık oluşturmak için farklı uygulamalar tasarlanabilir. Hatta bence çevre ile ilgili ayrı bir ders olması isabetli olur” diyerek konuların yetersiz olduğunu ve çevre konularının ayrı bir disiplin altında işlenmesi gerektiğine vurgu yapıyor. CÖ2 ise “Öğrencilerin çevreye karşı daha duyarlı olmaları için çevre bilincini kazandırabilmek için ilk önce içerikte kendilerinden örnekler bulmaları gerekir. Çünkü ilgilerini çeken konularda daha fazla duyarlılık sağlanıyor. Çevre bilincinin kalıcı olabilmesi için yaş durumları incelenerek çevrelerinde ilgilerini çeken konulardan içeriğe yerleştirilen bilgilerle duyarlılık sağlanabilir. Ancak içerikte öğrencilerin ilgisini çeken örneklere yer verilmemiştir” diyerek konular içinde yer alan örneklerin niteliğinden bahsediyor. CÖ5, “Genel bilgiler ve örnekleme açısından oldukça iyi ancak çevre bilinci ve duyarlılığı ile ilgili daha kalıcı ve kuvvetli etki yapması için uygulamalara yer verilmeli” diyerek içeriğin yeterli olduğunu ancak içerikle ilgili uygulamaların yetersiz olduğunu belirtiyor. CÖ9 ise “Duyarlılık geliştirme anlamında yetersiz. Pratik uygulama örnekleri yeteri kadar örneklendirilmemiş” diyerek içeriğin duyarlılık oluşturmada yetersiz olduğunu belirtiyor. Öte yandan CÖ15 de CÖ9’dan farklı olarak “Öğrencide çevre sorunlarına karşı duyarlılık oluşturduğuna inanıyorum. Yalnız gelişen teknolojiyle birlikte aşırı tüketimin doğal çevreye etkisini yeterince gözlemlenmediğine inanıyorum” diyerek içeriğin duyarlılık oluşturduğu kanısında olduğunu belirtiyor. CÖ19 ise “Sorunlar hakkında bilgi sahibi oluyorlar. Ancak bir etkinliğin içinde yer almadıkları sürece yeterli duyarlılık oluşmuyor. Örneğin ağaç dikmeye giden çocuklarda duyarlılık daha fazla geliyor” diyerek uygulama eksikliğine dikkat çekiyor. CÖ25 de “Çevre konularına baktığımız zaman, tüm çevre sorunlarına yer verildiği

görülmektedir. Ancak duyarlılık oluşturma sadece bir okul çabası ile oluşmaz. Yaşadığımız Dünya’da ve ülkede karar vericilerin çevre konularına duyarlı kalmaması öğrencilerde nasılsa bir şey değiştiremiyor kanısı oluşturmaktadır” diyerek öğrencilerde öğrenilmiş çaresizliğin oluştuğunu belirtmektedir. CÖ16 zamanın yetersizliğine dem vurarak “İçeriğin bu haliyle öğrencide çevre sorunlarına karşı yeteri kadar duyarlılık oluşturmadığını düşünüyorum. Bunun için zaman da yeterli değil” demiştir. CÖ7 ise “Çevre ile ilgili ayrı bir ders olmalı. Coğrafyada yer alan çevre konuları yetersiz” diyerek çevre konularının ayrı bir ders olarak işlenmesi gerektiğini vurguluyor. Bu görüşe CÖ13 de “Genel olarak duyarlılık oluşturmada çevre konuları çok havada kalıyor. Duyarlılık oluşturmak için farklı uygulamalar tasarlanabilir. Hatta bence çevre ile ilgili ayrı bir ders olması isabetli olur” diyerek katılıyor. CÖ1 ise “Öğretmenin konuyu zenginleştirilmesi gerçekleştirse ve tartışma ortamı yaratarak konu işlenirse belli bir duyarlılık oluşturulabilmekte” diyerek duyarlılık oluşmasında öğretmen faktörüne dikkat çekiyor. CÖ21 de benzer bir şekilde “Daha çarpıcı zengin örneklerle çevre sorunlarına karşı duyarlılık oluşturulabilir. Özellikle Türkiye’den örnekler verilmelidir” diyerek öğretmenin dersi işleyişinin öneminden bahsediyor. CÖ24, “Duyarlılık oluşturmaktan uzak bir içerik var. Öğrencinin yakın çevresinden sorunlar öncelikli işlenmeli” duyarlılığın oluşabilmesi için yakın çevrenin önemini belirtmiştir.

Tablo 10

Katılımcıların İçeriğin Öğrencilerde Çevre Duyarlılığı Oluşturmasına İlişkin Tutum Frekansları

Tutum	f
Yetersiz buluyorum	15
Eksik buluyorum	5
Yeterli buluyorum	5

Görüşlerini aldığımız coğrafya öğretmenlerinin 15’i konuların içeriğinin duyarlılık geliştirmede tamamen yetersiz bulurken, 5’i ise içeriğin duyarlılık oluşturma yönüyle kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. 5 öğretmen ise konuların içeriğini duyarlılık oluşturma yönüyle tamamen yeterli bulmuşlardır.

3.3. Coğrafya Öğretmenlerine Göre; İçerikte Yer Alan Çevre Konularında Yeterli Etkinlik Var mıdır? Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı olarak coğrafya öğretmenlerinden coğrafya öğretim programlarının içeriğinde yer alan çevre konularındaki etkinliklere ilişkin görüşler alınmıştır. Görüşlerin analizi sonucunda “Etkinliklerin yeterliliği” adında bir tema oluşturulmuştur.

Tablo 11

Katılımcıların Etkinliklerin Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Etkinliklerin Yeterliliği	Etkinliklerin Nicelik ve Niteliği	Miktar	7
		Anlaşılabilirlik	6
		Çeşitlilik	5
		B biçim	3
	Etkinliklerin Etkisi	Ortam	2
		İzinler	2

Tablo 11’de görüldüğü gibi coğrafya öğretmenleri içerikte yer alan çevre konularında yeterli etkinlik var mıdır? sorusuna ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlerden miktar, anlaşılabilirlik, çeşitlilik, biçim, ortam ve izinler ile ilgili görüşler öne çıkmış ve yapılan analizin kodları olarak belirlenmiştir. CÖ17, “Etkinlik ve örnekler içerikte yer alan konularla örtüşmüyor, sayı bakımından da yetersiz. Daha etkili etkinlik örnekleri tasarlanmalı” diyerek konu-etkinlik çelişkisinden ve sayının yetersizliğinden bahsetmiştir. CÖ18 de “Etkinlikler son derece sınırlı. Bence zaten kavramsal bilgi yerine doğrudan somut örneklerden yola çıkan etkinlikler içeriğe temel oluşturmali” diyerek sayının yetersizliğini vurgulamıştır. CÖ21’in görüşü de “Etkinlikler genel olarak yetersizdir” yönünde olmuştur. CÖ1 ise “Etkinliklerin birçoğunu öğretmen bile anlamamakta. Bütün çevre konularında etkinlik örnekleri yetersiz” diyerek etkinliklerin anlaşılır olmadığını belirtmiştir. CÖ3, “Enerji kaynakları, nükleer santraller, termik santraller gibi çevreyi en çok kirleten yıkıcı sonuçları olan bu konularda etkinliklerin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Diğer konularda etkinlikler çeşitlendirilebilir ama genel olarak yeterli” diyerek çeşitliliğin artırılması gerektiğini vurgulamıştır. Yine CÖ22 görüşünde “Küresel ısınma; konusu biraz daha baskın olması gerekmektedir. İçerik bu yönüyle eksik ve etkin değil. Öğrencinin bu konuda daha somut bilgiye ihtiyacı var” diyerek çeşitliliğe ve etkililiğe dikkat çekmiştir. CÖ4, “İçerikler daha çok örnek çalışmalar ile zenginleştirilmeli. Sınıflar bazında özellikle 11 ve 12. Sınıf düzeyinde etkinliklerin yeterli olmadığını düşünüyorum” diyerek içeriklerin zenginleştirilmesi gerektiğini söylemiştir. Zenginleştirilmesi gerektiğini başka bir ifadeyle CÖ5 de şu ifadelerle belirtmiştir: “9. sınıf etkinlikleri zayıf, 10. Sınıf etkinliklerini yeterli ve uygun, 11 ve 12. Sınıf etkinliklerini basit ve yetersiz buluyorum.” CÖ14 “Etkinlikler hem içerik hem de kapsam açısından yetersiz. Evde bulmaca çöz, internetten indir, ezberi tekrarla, boşluk doldur boyutunda” diyerek biçim konusunda iyileştirilmelerin yapılması gerektiğini vurgulamıştır. CÖ19 da “Etkinliklerin daha çok yaparak öğrenmeye yönelik olması öğrenmeyi arttıracaktır” diyerek biçimin bu şekilde olmasının etkiyi arttıracığı üzerinde durmuştur. CÖ20, “Etkinlikten çok etkinliklerin yaşama dönük olup olması önemlidir” diyerek güçlü bir etki için biçimi tarif etmiştir. CÖ10 ise “Okullarda genel anlamda sınıf içinde etkinlikler var. Dışarıda yapılacak bir etkinliğe ya izin verilmiyor ya da çok fazla prosedür çıkarılıp öğretmenin isteği azaltılıyor” diyerek etkinliklerin etkisi arttırmak için yapılacak okul dışı çalışmalarda karşılaşılan zorlukları ifade etmiştir.

Tablo 12

Katılımcıların Etkinliklerin Yeterliliğine İlişkin Tutum Frekansları

Tutum	f
Yetersiz buluyorum	15
Eksik buluyorum	8
Yeterli buluyorum	2

Görüşlerini aldığımız coğrafya öğretmenlerinin 15’i çevre konularında yer alan etkinlikleri tamamen yetersiz bulurken, 8’i ise içeriğin etkinliklerin kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. 2 öğretmen ise çevre konularında yer alan etkinlikleri yeterli bulmuşlardır.

3.4. Coğrafya Öğretmenlerine Göre; Çevre Konularında Öğrenciyi Araştırmaya Yönlendiren Performans Çalışmaları Var mıdır? Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı olarak coğrafya öğretmenlerinden coğrafya öğretim programlarının içeriğinde yer alan çevre konularındaki performans çalışmalarına ilişkin görüşler alınmıştır. Görüşlerin analizi sonucunda “Performans çalışmalarının yeterliliği” adıyla bir tema oluşturulmuştur.

Tablo 13*Katılımcıların Performans Çalışmalarının Yeterliliğine İlişkin Görüşleri*

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Performans Çalışmalarının Yeterliliği	Okul Çalışmaları	Dijital örnekler	4
		Görsel içerikler	4
		Güncel içerikler	3
	Okul Dışı Çalışmalar	Doğa gezileri	4
		Problem durumu belirleme	2
		Yakın çevre örnekleri	2
	Öneriler	Program	2
		İçerik	2
		Uygulama	2

Tablo 13’de görüldüğü gibi coğrafya öğretmenleri çevre konularında öğrenciyi araştırmaya yönlendiren performans çalışmaları var mıdır? sorusuna ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlerden dijital örnekler, görsel içerikler, doğa gezileri, problem durumu belirleme, yakın çevre örnekleri, program, içerik ve uygulama ile ilgili görüşler öne çıkmış ve yapılan analiz kodları olarak belirlenmiştir. CÖ5, “Dersler çevre bilincini geliştirecek dijital örneklerle işlenmeli, akıllı tahtalarda konuyla ilgili videolar izletilmeli, afişler, infografiklerin yorumlatılması ve kavram haritalarının verilmesi öğrencilerin konu ile ilgili farkındalığını arttıracaklarını düşünüyorum. Aynı zamanda konuya göre yapılacak uygulamaların psikomotor davranışlar üzerinde de kalıcı ve olumlu etkiler yapacağı kanısındayım” diyerek aslında içeriğin yukarıda bahsedilen dijital örneklerle zenginleştirilmesi vurgusu yapmıştır. CÖ6 ise “Çevre konuları daha çok görsel öğelerle desteklenmeli. Öğrencilere çevre konularını kavrayabilecekleri etkinlikler sunulmalıdır. Performans çalışmaları ise daha çok saha çalışması şeklinde olmalıdır. Örneğin; yakında yer alan ören yerinin çevre kirliliği açısından değerlendirilmesi ve öğrencilerle bu problemin çözümü üzerine proje geliştirilmesi öğrencilerde kalıcı bir bilinç yaratabilir” diyerek görsel öğelerin kullanımına dikkat çekmiştir. CÖ2 de “Çevre bilinci ile ilgili daha güncel bilgilerin yer almasının uygun olacağını düşünüyorum” diyerek güncel bilgilerden yararlanmak gerektiğini belirtmiştir. CÖ4, “Çevre ve doğa gezileri için mutlaka zaman ayrılmalıdır. Öğrencilere yaparak- yaşayarak öğrenmeleri için ortam hazırlanmalıdır”; CÖ9, “Coğrafya dersi sadece kitaplar üzerinde gidilerek öğrenilecek bir ders değil. Kitaplar ansiklopedik bilgi kaynağı mantığıyla hazırlanmış. Gezi gözlem yapma imkanları yaratılmalı”; CÖ19, “Konularla ilgili hem belgesel hem de sinema şeklindeki filmler öğrencide ilgiyi arttıracaktır. En etkili yöntem, gezerek görerek yaşayarak öğrenmedir. Ancak okul gezileri bürokratik engeller nedeniyle çok zor yapılabilmektedir” diyerek doğa gezileri ve gözleme dayalı performanslara ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. CÖ1 ise “Çevre konusunda en önemli etki gelecekte bizi nasıl bir dünya bekliyor? Daha ilerisi çocuklarımızı nasıl bir dünya bekliyor? Kirliliğin ve aşırı kullanımın önüne geçmek için neler yapılabilir? Nüfus artıyor. Kullanım artıyor, artan kullanımın mecburiyetinin nelere yol açacağı, daha az kullanım için neler yapılabilir? Bu konularda yeterince uyarıcı konulup bir yandan nüfus artışını teşvik edip bir yandan da daha az kullanmak gerektiği tutarsızlığını öğrencinin yaşamaması gerekir” diyerek öğrencilerin problem durumu ile karşı karşıya kalması gerektiğini ve okul dışı çalışmaların bu durumu tetiklemesi gerektiği üzerinde durmuştur. Aynı şekilde CÖ13 ve CÖ17 sırasıyla “Öğrencilerin kendi yaşadıkları alanla ilgili “Çevre konusunda ne yapılabilir?” sorusundan yola çıkılarak çalışmalar yaptırılabilir. Sorunları kendi belirleyip çözüm yolları üretebilirse çevre sorunlarına karşı duyarlılık oluşturması mümkün olabilir”, “Çevre konuları öğrencilerin arazide çevre sorunlarını mekânda tespit ederek daha kalıcı öğretilir. Bu bakımından öğrencilere daha çok inceleme araştırma yapabilecekleri saha çalışmaları verilmeli, bunun için bilgi alanı desteklenmelidir” diyerek CÖ1’in görüşünü destekler bir görüş belirtmişlerdir. CÖ3, “Öğrencilerden bir gün boyunca “sabahtan akşama kadar” çevreyle doğrudan veya dolaylı olarak yaptıkları her davranışı not etmeleri istenebilir (su

kullanımı, elektrikli cihaz kullanımı, plastik tabak, çanak vs. kullanımı, ulaşım, ampuller, yani çevreyle tüm temaslar) Arazi gezileri fakat piknik havasında değil de araştırma, gözlemeleme, sonuç çıkarma ilkeleri dikkate alınarak yapılabilir” diyerek yakın çevre örneklerinin performans ödevlerinin oluşturulmasında etkili olabileceği görüşünü savunmuştur. Aynı şekilde CÖ10 ve CÖ12 sırasıyla “Sınıfta anlatılarak bu konuda bir sonuca ulaşılabileceğini düşünmüyorum. Sınıf dışı etkinlikler yapılabilir. Çöp toplama, ağaç dikme gibi etkinlikler olabilir. En önemlisi öğrencinin sosyal çevresi bu konuda daha duyarlı olursa öğrenci de duyarlı olacaktır. Bu konuda ilk değişmesi gerekenin sosyal çevre olduğunu düşünüyorum”; “Her ay en az bir gün çevre konularıyla ilgili etkinlik yapılmalı, öğrencileri su kirliliğinin yoğun olduğu yere götürüp incelemeleri sağlanmalıdır” diyerek benzer görüşleri dile getirmişlerdir. CÖ8 ise “Daha fazla öğrenci merkezli öğretim ve eğitim gerçekleştirebildiğimizde çevre bilinci sadece yönlendirme yaparak kendi kendisine ve kendi deneyimleriyle alması sağlanmalı. Çevrenin hayvanlarla ilgili bağı, çevre kirliliği veya kullanımında nasıl etkilendiklerine daha fazla değinilmeli” diyerek programın tasarımının öğrenci merkezli olması gerektiği üzerinde durmuş ve söylemine uygun önerilerde bulunmuştur. Öte yandan CÖ11 de “İçerik öğelerinin zenginleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerde daha çok performans açısından değerlendirme yapılmalı. Bunun için de sınıf dışı etkinlik ve performans ödevlerine ağırlık verilmeli. Öğrenci kâğıt üstünde etkinlik yaparak ne kadar çevre bilinci geliştirebilir?” sorusunu sorarak içeriğin zenginleştirilmesi yönünde öneri getirmiştir. CÖ7 ise “Çevre konularını arazi etkinlikleri ile vermeliyiz. Öğrenci çevre ile ilgili olumlu ve olumsuz konuları yaparak yaşayarak öğrenmeli. O nedenle çevre konuları uygulamaya dönük tasarlanmalı ve program bu konuda esnek olmalıdır” diyerek uygulama alanında önerilerde bulunmuştur. Ayrıca CÖ22 de “Daha çok yaparak yaşayarak yapılacak etkinlik örnekleri çoğaltılmalıdır. Öğrenci performans ve etkinlikleri kâğıt üzerinde değil uygulama şeklinde yapılmalıdır” diyerek CÖ7’yi destekler nitelikte öneri getirmiştir.

3.5. Coğrafya Öğretmenlerine Göre; Çevre Konularının Coğrafya Dersi Öğretim Programlarındaki Zamanlaması Uygun mudur? Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı olarak coğrafya öğretmenlerinden çevre konularının coğrafya dersi öğretim programlarındaki zamanlaması uygun mudur? sorusuna ilişkin görüşler alınmıştır. Görüşlerin analizi sonucunda “zamanlamanın uygunluğu” adında bir tema oluşturulmuştur.

Tablo 14

Katılımcıların Çevre Konularının Zamanlamasının Uygunluğuna İlişkin Görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Zamanlamanın Uygunluğu	Dersin İşleyişi	Öğretmen duyarlılığı	7
		Dersin verimliliği	5
		Sorumluluk	5
	Kazanımlar	Kazanımlara ayrılan süre	3
		Kazanımların dağılımı	5

Tablo 14’de görüldüğü gibi coğrafya öğretmenleri, çevre konularının coğrafya dersi öğretim programlarındaki zamanlaması uygun mudur? sorusuna ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlerden öğretmen duyarlılığı, dersin verimliliği, sorumluluk, kazanımlara ayrılan süre, kazanımların dağılımı ile ilgili görüşler öne çıkmış ve yapılan analizin kodları olarak belirlenmiştir. CÖ1, “Zamanlaması uygun değildir. Çevre konularının son konular olması, işlenmesini öğretmenin duyarlılığına bırakıyor” diyerek çevre konularının tam anlamıyla işlenmesinde öğretmen duyarlılığına dikkate çekmiştir. CÖ2 ise “Daha önce de belirttiğim gibi çevre ile ilgili konular ders kitaplarında son üniteye yer aldığı için verimli işlenememektedir. Zamanlaması uygun değildir” diyerek dersin verimliliğinin zamanlama hatası nedeniyle

azaldığını belirtmiştir. CÖ13 de “Zamanlama hiç uygun değil. Çevre konuları yılın son konuları ve öğrenciler bu haftalarda sınavlarını bitirmiş oluyorlar ve herhangi bir sorumluluk hissetmiyorlar” diyerek kazanımların son konulara sıkıştırılmasında öğrencilerin ilgi ve dikkatinde boşluk yarattığını vurgulamıştır. CÖ5, “Kazanım sayısı ve işlenme süresi yetersizdir. Ayrıca çevre konuları yılın sonuna denk geldiği için öğretmenler yeterli süreyi ayıramamaktadır” diyerek kazanımlara ayrılan sürenin zamanlama hatasının yanı sıra yetersiz olduğu görüşündedir. CÖ6 ise “Zamanlama uygun olmakla birlikte genişletilme yapılabilir. Genellikle ders kitapları son konularda “Çevre ve Toplum” ünitesine yer vermiş. Yıl sonu değil de bütün yıl boyunca konu özelliğine göre aralarda bolca çevre konularına yer verilirse daha etkili olacağını düşünüyorum” diyerek kazanımların yıl içindeki dağılımının yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmekte ve bu görüşe CÖ10, CÖ3, CÖ12 ve CÖ17 sırasıyla “Çevre konularının zamanlamasının uygun olmadığını düşünüyorum. Konular son haftalara denk geldiği için öğretmenler konuyu yetiştirme kaygısı ile derine inemiyor. İlk haftalarda bu konular işlense daha iyi olur”; “Kesinlikle değil. Okulun son dönemlerinde değil de ilk aylarda çevre ünitesi işlenmeli”; “Çevre konuları kitaplarda bir ünite içine sıkıştırılmamalı. Yıl boyunca yayılmalıdır. Bu haliyle çevre ünitesi yıl sonunda işleniyor. Ama birçok meslektaşım bu konuları zaman problemi nedeniyle verimli işlemiyor”; “Zamanlaması uygun değildir. Özellikle 9. Sınıflarda bulunan içeriğin üst sınıflara kaydırılması gerekmektedir. Ayrıca son konular yerine yıl içinde programın ortalarında işlenmesi daha faydalı olur” biçiminde ifade etmiştir.

Tablo 15

Katılımcıların Zamanlamanın Uygunluğuna İlişkin Tutum Frekansları

Tutum	f
Uygun değil	22
Uygun	3

Görüşlerini aldığımız coğrafya öğretmenlerinin 22’si çevre kazanımlarının öğretim programlarındaki zamanlamasını uygun bulmaz iken 3’ü zamanlamayı uygun bulmuştur. Buradan da anlaşılacağı gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu çevre kazanımlarının öğretim programındaki son kazanımlar olması durumunu uygun bulmamaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çevre konuları ilköğretim düzeyinden başlayarak her kademedeki eğitim programlarımızda yer bulsa da bireylerde çevre bilincinin geliştirilmesindeki etkisi düşüktür. Bu kaniya ülkemizdeki çevresel konulara karşı toplumdaki duyarlılık düzeyi destek olmaktadır. Birey eğitim süzgecinden geçerken toplumsal olay ve olgulara karşı belirgin bir duyarlılık geliştirmelidir. Aksi halde süregelen eğitim sürecinin başarısından şüphe edilir. Demirbaş ve Pektaş da (2009) bu yönüyle eğitim sürecini tam anlamıyla başarılı olarak değerlendirmemişlerdir. Özellikle küresel çevre problemleri açısından öğrencilerin yetersiz olduğunu saptamışlardır. Ayrıca eğitimin kalitesi ve öğrencinin başarısı arttıkça çevre konularına karşı bilinç artmaktadır. Öyleyse eğitimde tüm bireylerin öğrenme stillerini kapsayacak esnek programlar yapmak çevre bilincinin daha geniş bir öğrenci kitlesine kazandırılması için etkili olacaktır. Bu durumun önemini Gökçe, Kaya ve diğerleri (2007) de yaptıkları çalışmayla tespit etmiştir. Özellikle cinsiyet, gelir ve yaşam alanı değişkenlerinde anlamlı farklar görmüşlerdir. Çevre konularının ilköğretim birinci kademedeki hayat bilgisi, ikinci kademedeki sosyal bilgiler ile fen ve teknoloji derslerinde; ortaöğretim 9,10 ve 11. Sınıf düzeyinde coğrafya, 12. Sınıf düzeyinde ise coğrafya ve biyoloji derslerinde yer almaktadır. Ülkemizde yaşanan çevresel sorunlara karşı -HES’lerin, termik santrallerin ve

endüstriyel kuruluşların yarattığı çevre sorunları- sivil toplum hareketlerinin toplumun geniş kesiminde karşılık bulamadığı bilindiğine ve bütün bu sorunlar artarak devam ettiğine göre ülkemizin çevre eğitimi başarısı tartışmalıdır. Yetimova da (2019) yaptığı basın incelemesinde 1989’da gerçekleşen Çernobil nükleer sızıntısından bu yana çevre sorunlarına karşı birkaç duyarlı bilim insanı ve sorunu bizzat yaşayan kesimler hariç çevre bilincine uygun davranış geliştiren ve bu duyarlılığa aykırı eylemlere karşı kamuoyu oluşturmaya çalışan geniş kitlesel bir örgütlülüğün olmamasına dikkat çekmiştir. Ünal ve Dımışkı’nın (1998) aktardığı biçimde çevre eğitiminin, 1970’li yıllardan beri birçok çevre antlaşmasına imza atan ülkemizin artık çevre eğitimi konusunda konu ve ünite bazlı çok disiplinli modelden vazgeçip tek ders modeli şeklinde tasarlanması gerekmektedir. Ülkemizde çevre konuları ortaöğretim kademesinde coğrafya derslerinin son konularında yer almaktadır. Bu durum çevre eğitimi gibi hassas bir konuyu öğretmenlerin vicdanına bırakmaktadır. Demirkaya da (2006) yaptığı çalışmada çevre eğitiminin büyük yükünün coğrafya dersinde olduğu ve içeriğin verilmiş tarzı ve yaklaşımların öğretmenlere göre değiştiği sonucuna varmıştır. Ayrıca Demirkaya (2006) öğrencilerde çevreye karşı duyarlılığın 9 ve 10. Yaşlarda yüksek olduğunu belirtmektedir. Küçük yaşlarda başlayan tek ders modeline bağlı çevre eğitimi programı çevre konusunda bireylerde farkındalık etkisi yaratacağı düşünülmektedir. Bu durum öğretmenin ve öğrencinin etkileşimini arttıracak, çevre konuları daha özenli ve dikkatli işlenecek ve esnek bir modelde tasarlanan tek ders modelli bir çevre eğitimi programı daha başarılı bir eğitim sürecine kapı aralayacaktır. Dünyadan çevre eğitimine ilişkin örnekler de düşünüldüğünde böyle bir yenilik tüm dünyaya örnek oluşturacaktır.

2005 yılında yenilenen coğrafya öğretim programı birçok yönü ile 2005 öncesi programlara göre yenilikçi bir yapıda tasarlanmıştır. Öğrenciyi merkeze alan bu tasarım, yapılandırmacı bir yaklaşımla öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesini hedeflemiştir. Ancak uygulama alanında karşılaşılan eksikliklerin başında öğretmenlerin programı hayata geçirebilecek nitelikte olup olmadığıdır. Ayrıca programda başarının anahtarı konulara ilişkin etkinliklerdir. Akengin (2008) yılında yaptığı çalışmada öğretmenlerin programa yaklaşımını olumlu olarak saptamış ancak programın başarısının öğretmenlerin niteliği ve etkinliklerin deseni ile ilişkili olduğu kanısına varmıştır. Çevre eğitimi açısından da durum genel çerçeveye benzer durumdadır. Kazanımların yeterliliği açısından bir sorun görünmese de kazanımların içerdiği konuların bütünü kapsaması ve etkinliklerin deseniyle ilgili eleştiriye açıktır. Örneğin Küresel İklim Değişikliği konusu sadece 12. Sınıf konularında yer alırken diğer sınıf düzeylerinde yeterli yer bulamamıştır. Bu konuda Gökçe ve Kaya da (2009) 10. Sınıflarda Küresel İklim Değişikliğine ilişkin konuların artırılması önerisini getirmiştir. Demirbaş (2011), çevre eğitimi konusunda öğretim programının sınıflar arasındaki dağılımının dengesiz olduğuna dikkat çekmiştir. Bu bağlamda çevre eğitimi konularının coğrafya eğitim programında daha dengeli, tüm çevre konularını kapsayıcı ve öğrencide farkındalık duygusunu diri tutacak düzeyde yerleştirilmesi gerekmektedir.

Programın başarısına ilişkin diğer boyut olan öğretmen niteliği ise özellikle çevre eğitimi konusunda öğretmenlerin kendini ne kadar yetkin hissettiğidir. Bu çerçevede kendine kazanımlar sağlamış öğretmen profili elbette programın hayata geçirilmesinde daha etkili bir yol izleyecektir. Kitaplarda yer alan etkinliklere bağlı kalmadan çevre eğitiminde etkili olabilecek yeni etkinlik tasarımları, saha uygulamaları ve performans çalışmaları gerçekleştirebilecektir. Nitekim Güler’in (2009) yaptığı çalışmada ekolojik temelli bir çevre eğitime alınan öğretmenlerin çevre eğitimi konusunda kendilerini daha yetkin hissettikleri ve sorumluluk bilincinin yükseldiği saptanmıştır. Öğretmenlere verilen kısa süreli çevre eğitiminin öğretmenler üzerindeki olumlu etkisi düşünüldüğünde öğretmen adaylarının çevre eğitimini ne düzeyde aldığı da sorgulanmalıdır. Çevre eğitimi ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde disiplinler arası bir yaklaşımla verilmeye çalışılırken üniversitemizde öğrenim gören özellikle alt kademelerde çevre eğitimi verecek branşlarda yetiştirilen öğretmen adaylarının çevre eğitimi konusunda ne kadar yetkinleştirildikleri de tartışma konusudur. Coğrafya öğretmenliği bölümünde “çevre sorunları” adlı bir ders yer almaktadır. Özdemir’in (2010) yaptığı bir çalışmada öğretmen adaylarına verilen çevre eğitiminin öğretmen olduklarında öğrencilerde fark yaratacak bir etkiye

sahip olacakları kanısı oluşmuştur. Ancak gerek ilköğretim ve ortaöğretim gerekse lisans düzeyinde olsun kuramsal bilgi düzeyinin üstüne çıkamayan bir çevre eğitimi, bireylerde çevre bilinci ve duyarlılık geliştirmede etkili olması zor görünmektedir.

Coğrafya öğretim programı çevre konuları açısından değerlendirildiğinde sağlanmak istenen bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceri gelişimi, performans çalışmalarının, konu ile ilgili örneklerin ve etkinliklerin etkisinin zayıf ve uygulamaya dönük eksikliklerin yer aldığı görülmektedir. Bütün bu yönler içeriğin tasarımıyla ilişkili olduğu kadar içeriğin zamanlaması ile de ilgilidir. Coğrafya öğretim programında çevre konuları son ünite içerisinde yer almaktadır ve bu durum çoğu zaman öğretmenler tarafından konuların yetiştirilmesi kaygısıyla çevre konularının etkili olarak verilmesini olanaksız kılmıştır. Çevre eğitimi konusunda zamanlama konusu iki eksenle ele alınabilir. Birincisi çevre eğitiminin daha küçük yaşlardan başlayarak -örneğin okul öncesi öğretim sürecinde- verilmesi, ikincisi ise mevcut coğrafya öğretim programındaki zamanlamasıdır. Coğrafya öğretim programı içerisinde yer alan çevre konuları öğretim programının sarmal yapısı içerisinde öncelikli verilmesi gereken konular içerisinde yer alması, çevre konularının öğrenciler açısından önemli konular arasına girmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca zamanlama konusunun böyle bir düzenlemeye tabi tutulması bir diğer konu olan etkinlik, performans çalışmaları ve uygulama olanakları açısından öğretmenlerin zaman problemini aşmalarına olanak sağlayacaktır. Ayrıca uygun bir zaman diliminde aktif öğrenme yöntemlerini kullanan bir öğretmen içerikteki eksikliklere rağmen çevre konularını öğrencilerine etkili bir şekilde verebilecektir. Önal ve Güngördü'nün (2008) yapmış olduğu deneysel çalışmada uygulamalı olarak verilen çevre konularının öğrencilerin başarılarının artmasında etkili, olduğu saptanmıştır. Çevre konularının kuramsal bilgi aktarımında kurtarılması için uygulama ağırlığının artırılması gerekir. Ancak uygulama olanaklarının sınırlı olması bunu mümkün kılmamaktadır. Akengin (2008)' de yapmış olduğu çalışmada uygulama alanında alt yapı yetersizliğine dikkat çekmiştir. Uygulama alanını genişletecek en etkili yol çevre gezileridir. Ancak gerek zaman problemi gerek bürokratik engeller uygulama alanının genişlemesine olanak sağlamamaktadır.

Orta öğretim coğrafya dersi öğretim programlarında yer alan çevre ve toplum ünitesindeki konuların öğrencide çevre bilinci kazandırılmasına ilişkin coğrafya öğretmenlerinden görüş alındığı bu çalışmada, çevre ve toplum ünitesindeki konuların öğrencilerde çevre bilinci kazandırmada yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Konuların verilmiş zamanının uygun olmaması, etkinlik ve performans çalışmalarının yetersiz olması, konulara ait örneklerde yakından uzağa ilkesinin göz ardı edilmesi, saha çalışmalarının yapılmaması, uygulama olanaklarının hem resmi işleştiren hem de zamandan kaynaklı sınırlı olması nedenler arasında sayılabilir. Bu bağlamda öğretmen görüş ve önerilerinden şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Coğrafya öğretmenleri içerik alanını değerlendirirken çoğunlukla çevre ile ilgili konu eksikliğinin olmadığını, konuların sunuş biçiminin uygun olduğunu ancak teorik bilgiden ziyade öğrencide çevre bilincinin gezi, gözlem ve deneyler kullanılan uygulama ağırlığıyla kazanılabileceğini ve uygulama alanlarının gerek zaman sıkıntısı gerek bürokratik zorluk nedeniyle sınırlı olduğu kanısında birleşmişlerdir. Bu bağlamda coğrafya öğretmenleri coğrafya öğretim programının içerik boyutunu çevre eğitimi açısından değerlendirdiklerinde aşağıda sıralanan görüşler ön plana çıkmıştır.

1. Coğrafya öğretmenleri içeriği değerlendirirken öğrenim ilkelerine genel anlamda uygun olduğunu ancak yakından uzağa ilkesinin göz ardı edildiğini belirtmişlerdir.
2. Coğrafya öğretmenleri çevre konularında yer alan örnekleri yetersiz bulmuşlar ve örneklerin zenginleştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.
3. Coğrafya öğretmenleri çevre bilinci açısından öğrencilerin hazır bulunuşluğunda öğretim kurumunun niteliğinin de etkili olduğunu belirtmişlerdir. Örnek olarak meslek liseleri ile Anadolu liselerindeki öğrenci profili farkına dikkat çekmişlerdir.

4. Coğrafya öğretmenlerinin görüşlerine göre hayattan örnekleri çoğaltma, etkinlikler ve görselleştirme gibi faktörlerin duyuşsal düzeyin gelişimi için önemli olduğu, içeriğin bu yönüyle yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır.
5. Coğrafya öğretmenlerinin görüşlerine göre çevresel faktörler ve uygulama eksikliği gibi faktörler psikomotor düzey için daha önemlidir.
6. Coğrafya öğretmenleri çevre bilincinin gelişiminde öğrencilerin ailesinden ve yakın çevrelerinden edindikleri davranış kalıplarının belirleyici bir faktör olduğunu ifade etmişlerdir.
7. Coğrafya öğretmenleri içeriğin öğrencilerde çevre duyarlılığı oluşturmadaki etkisini yetersiz bulmuşlardır.
8. Coğrafya öğretmenleri çevre konularında uygulama alanlarının darlığı, bu darlığın nedenleri olan müfredat sıkışıklığı ve zaman problemleri öğrencilerde çevre ile ilgili duyarlılığın oluşmasında engel oluşturduğu kanısındadır.
9. Coğrafya öğretmenleri derslerde tartışma ortamlarının yaratılması ve aktif öğrenme yöntemlerinin uygulanmasının çevre duyarlılığı oluşmasına katkı sağlayacağı görüşünü paylaşmışlardır.
10. Görüş alınan bazı coğrafya öğretmenleri çevre konularının ayrı bir disiplin içinde verilmesi gerektiği görüşünü savunarak, çevre gibi insan yaşamını her yönüyle doğrudan etkileyen bir konunun ayrı bir ders içinde verilmesi duyarlılığın oluşmasında etkili olacağını belirtmişlerdir.
11. Coğrafya öğretmenleri coğrafya öğretim programında yer alan etkinlikleri miktar, anlaşılabilirlik ve çeşitlilik açılarından yetersiz bulmuşlardır.
12. Coğrafya öğretmenleri etkinliklerin yapıldığı ortamın ya sınıf içi ya da ev olması öğrenciyi yaratıcılık, yaparak-yaşayarak öğrenme deneyimi ve kalıcılığı sağlama becerisi bakımında tatmin etmediği, zamana yayılan etkinlik desenlerinden ise gerekli izinler ve bürokratik engellere takılması sonucunda yeterli verim alınmadığı görüşünü dile getirmişlerdir.
13. Görüş alınan coğrafya öğretmenleri öğretim programı içerisinde yer alan performans çalışmalarını yeterli bulmayarak bu alana dair öneriler geliştirmişlerdir. Bu öneriler okul içi performans çalışmalarına yönelik ve okul dışı performans çalışmalarına yönelik olarak iki boyutta sınıflandırılmıştır. Bunlar:

Okul içi çalışmalarda;

- a- Dijital örneklerin artırılması gerekir.
- b- Görsel içeriklerin zenginleştirilmesi gereklidir.
- c- Güncelliğin sağlanması gereklidir.

Okul dışı çalışmalarda;

- a- Doğa gezilerinin yapılması gereklidir.
- b- Çevre sorunları ile ilgili olayları yakın çevreden başlayarak yerinde irdelemenin öğrencilerin öğrenme hikayelerinde kalıcılığa katkı sağlar.
- c- Performans çalışmalarının kâğıt üstünde olmaktan çok yaparak yaşayarak öğrenme stiline uygun verilmesi gereklidir.
- d- Öğretim programının yeniden tasarlanması, uygulamaya dönük olması ve esnek olması gereklidir.
14. Coğrafya öğretmenleri çevre konularının zamanlamasının uygun olmadığını söylemişlerdir. Öğretmenler, çevre konularının bütün sınıflar düzeyinde eğitim öğretim yılının son konuları olması ve sınavların soru dağılımı kapsamında yer almaması çevre konularının çevre bilinci geliştirmedeki etkisi zayıflatmaktadır görüşünü dile getirmişlerdir.
15. Yurt içi ve yurt dışı kaynaklar incelenerek elde edilen veriler ışığında çevre eğitiminin kademeler arası kapsayıcılığı konusunda AB ülkeleri ile örtüştüğümüz ancak

uygulamalarda belirgin farkların olduğu sonucuna varılmıştır. AB ülkeleri okul dışı deneyimleri ve saha uygulamalarını ön plana çıkararak daha dinamik ve esnek yapıda programlar uygularken, ülkemizde daha konu merkezli ve statik programlar uygulanmaktadır. AB ülkeleri dışında diğer ülkelerde ise ülkemize daha benzer çevre eğitimi süreçleri yaşandığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın sonuçları ışığında coğrafya dersi içinde yer alan çevre konularının öğrencilerde çevre bilinci yaratma etkisinin artırılması için şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Konulara ait örneklerin öğrencinin yakın çevresinden seçilerek verilmesi gerekir.
2. Etkinliklerin yaparak yaşayarak öğrenme stiline uygun olarak tasarlanması gerekir.
3. Öğrencinin derse aktif katılımının sağlanması için aktif öğrenme tekniklerinin kullanılması gerekir.
4. Öğrencilere verilen performans çalışmalarının güncel, dijital içeriklerin kullanıldığı, görsel öğelerle bezenmiş, okul dışında uygulama yapılmasına olanak veren nitelikte tasarlanması gerekir.
5. Çevre konularının eğitim öğretim yılının son konuları olmaktan çıkarılıp yıl içinde tüm konularla ilişkili olarak verilmesi gerekir.
6. Çevre problemleri ile başarılı bir şekilde başa çıkmış ülkelerdeki çevre eğitimi modelleri incelenerek bilim insanları ve sivil toplum örgütlerinin de görüşleri alınarak ayrı bir disiplin içinde ya da var olan yapı içinde yeni bir çevre eğitimi programı geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S., Baysal, N.Z. & Erkan, S.Ş. (2017). *Çeşitli boyutlarıyla çevre eğitimi* (1. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Akdemir, B, A., & Kılıç, A. (2021). Nitel makalelerin yöntem analizi. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2),486-502.
- Akengin, H. (2008). Coğrafya öğretmenlerinin yenilenen lise coğrafya öğretim programı hakkındaki görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 18, 1-20.
- Bozkurt, O. (2012). *Çevre eğitimi* (3. Baskı). Pegem Akademi.
- Dedeler, P. (2004). *Avrupa Birliği'nde çevresel kamuoyu bilinci ve çevre eğitimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirbaş, M. & Pektaş, H.M. (2009). İlköğretim öğrencilerinin çevre sorunu ile ilişkili temel kavramları gerçekleştirme düzeyleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(2), 195-211.
- Demirbaş, Ö.Ç. (2011). Coğrafya dersi öğretim programında sürdürülebilir kalkınma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 595-615.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (18. Baskı). Pegem Akademi.
- Demirkaya, H. (2006). Çevre eğitiminin Türkiye'deki coğrafya programları içerisindeki yeri ve çevre eğitimine yönelik yeni yaklaşımlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 207-222.
- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S. & Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim Online*, 6(3), 452-468.

- Gökçe, N. & Kaya, E. (2009). Coğrafya dersi öğretim programında küresel iklim değişikliği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 157-168.
- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 30-43.
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*. 3(1), 44-46.
- Koroğlu, C, Z., & Koroğlu, M, A. (2016). Bilim kavramının gelişimi ve günümüz sosyal bilimleri üzerine. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 1-15.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). Designing Qualitative Research. *New York: Sage*.
- Marriam, S.B. (2015). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskı). (Çev. S. Turan). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2023). *Çevre duyarlıyım, değerlerime sahip çıkıyorum projesi uygulama usul ve esasları*. (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, T.C. Diyanet İşleri Başkanlığı, T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı Protokolü). Milli Eğitim Bakanlığı.
- Nurlu, E. (2000). Çevre yönetiminde coğrafi bilgi sistemi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 1 (1), 147-153.
- Önal, H. & Güngördü, E. (2008). Coğrafya öğretiminde aktif öğrenme uygulamaları (hava kirliliği). *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 60-74.
- Özdemir, A. & Yapıcı, E. (2010). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalık ve ilgi düzeylerinin karşılaştırılması. *Anadolu Doğa Bilimleri Dergisi*, 1(1), 48-56.
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T., & Çetin, T. (2010). Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 231-248.
- Ünal, S., & Dımışkı, E. (1998). UNESCO uluslararası çevre eğitim programına (IEEP) göre ortaöğretim çevre eğitimi için öğretmenlerin yetiştirilmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 299-308.
- Yetimova, S. (2019). Dünya medyasında (belgesel - video haber - haber) öne çıkan çevreci protesto örnekleri: Çevre sorunlarına karşı verilen tepkilere dair kültürel bir inceleme. *Dördüncü Kuvvet*. 2 (2). 40-74.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Seçkin.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In our country, there is no independent course program titled "Environmental Education" within the basic education and secondary education process. Environmental topics are partially covered in Life Sciences, Social Sciences, and Science courses during basic education; and in Geography, Chemistry, and Biology courses during secondary education. This situation often leads to the diminished importance of environmental topics within the densely packed curriculum of the respective subjects. Additionally, since these topics are often scheduled towards the end of the academic year, they are either not adequately covered or are hastily addressed.

This research aims to evaluate the content dimension of secondary education geography course curricula from the perspective of teachers, with respect to environmental education. It also seeks to compare the content of similar topics in curricula from countries known for their sustainable environmental policies with the curricula in our country.

Within the scope of the research, the following questions were addressed:

1. According to geography teachers, are there sufficient topics in the content of geography curricula that would enable students to develop environmental awareness?
2. According to geography teachers, do the environmental topics in the content foster sensitivity towards environmental issues in students?
3. According to geography teachers, are there sufficient activities related to environmental topics in the content?
4. According to geography teachers, are there performance tasks that direct students to research environmental topics?
5. According to geography teachers, is the timing of environmental topics in geography course curricula appropriate?

Method

This research was conducted using a basic qualitative research design. Geography teachers working in secondary education institutions in Muğla Province were included in the study group. A convenience sampling method was selected, and data were collected using the snowball technique. Interviews were conducted with 25 geography teachers working within the boundaries of Muğla Province. A semi-structured interview form consisting of 10 questions, prepared with expert opinion, was used as the data collection tool. During face-to-face interviews, participants were allowed to respond to the interview form based on voluntary participation. The content analysis of the data was conducted separately by the researcher and an expert, classifying the data into codes and themes using different colors. After a month, all data were re-analyzed, and the results of the analyses conducted by both analysts with a one-month interval were evaluated. The themes and codes were tabulated and presented in the findings section.

Results

The first sub-objective of the research was to gather geography teachers' opinions on whether the content dimension of geography curricula contains sufficient topics for students to develop environmental awareness. The analysis of the opinions resulted in two themes: "content" and "learning level." Seven of the geography teachers we consulted found the content completely inadequate, while a majority felt that the content was partially adequate but failed to make a significant impact due to insufficient time and application. Three teachers found the content entirely adequate.

The second sub-objective of the research was to gather geography teachers' opinions on whether the environmental topics in the curricula foster sensitivity towards environmental issues in students. The analysis of the opinions resulted in a theme titled "The power of the content to create environmental sensitivity." Fifteen of the geography teachers we consulted found the content completely inadequate in developing sensitivity, while five felt that the content was partially adequate in creating sensitivity. Five teachers found the content entirely adequate in fostering sensitivity.

The third sub-objective of the research was to gather geography teachers' opinions on the activities related to environmental topics in the geography curricula. The analysis of the opinions resulted in a theme titled "The adequacy of activities." Fifteen of the geography teachers we consulted found the activities related to environmental topics completely inadequate, while eight stated that the activities were partially adequate. Two teachers found the activities adequate.

The fourth sub-objective of the research was to gather geography teachers' opinions on the performance tasks related to environmental topics in the geography curricula. The analysis of the opinions resulted in a theme titled "The adequacy of performance tasks."

The fifth sub-objective of the research was to gather geography teachers' opinions on whether the timing of environmental topics in the geography curricula is appropriate. The analysis of the opinions resulted in a theme titled "The appropriateness of timing." Twenty-two of the geography teachers we consulted found the timing of environmental gains in the curricula inappropriate, while three found the timing appropriate. As understood from this, most of the teachers participating in the study do not find it appropriate for environmental gains to be among the final gains in the curriculum.

Discussion, Conclusion, and Recommendations

It is believed that an environmental education program, based on a single course model starting from a young age, would create an awareness effect on individuals regarding the environment. This situation would increase the interaction between the teacher and the student, leading to more careful and meticulous treatment of environmental topics. An environmental education program designed with a flexible model based on a single course would pave the way for a more successful educational process. Considering examples of environmental education from around the world, such an innovation would set an example globally. Environmental education topics should be more balanced within the geography education program, encompassing all environmental topics and maintaining a level of awareness in students. An environmental education that cannot go beyond theoretical knowledge, whether at the primary, secondary, or undergraduate level, is unlikely to be effective in developing environmental awareness and sensitivity among individuals. The most effective way to expand the practical field of environmental education is through environmental excursions. However, both time constraints and bureaucratic barriers do not allow the expansion of practical areas.

In conclusion, while geography teachers generally do not find a lack of environmental topics when evaluating the content area, they agree that the presentation of the topics is appropriate, but that environmental awareness in students can only be developed through application-heavy methods such as excursions, observations, and experiments. They also agree that practical areas are limited due to time constraints and bureaucratic difficulties.

In light of the results of the research, the following recommendations have been developed to increase the impact of environmental topics in geography courses on creating environmental awareness among students:

1. Examples related to the topics should be selected from the student's close circle.
2. Activities should be designed in line with the learning style of learning by doing and experiencing.
3. Active learning techniques should be used to ensure active participation of students in the lesson.
4. Performance tasks given to students should be designed in a way that allows the use of current, digital content, enriched with visual elements, and enabling application outside of school.
5. Environmental topics should be integrated throughout the year, rather than being the final topics of the academic year.
6. Environmental education models from countries that have successfully dealt with environmental problems should be examined, and a new environmental education program should be developed within a separate discipline or within the existing structure, with input from scientists and non-governmental organizations.