



Atıfta Bulunmak İçin / Cite This Paper: Sözen, E. (2019). "Lisans ğrencilerinin Lisans Eğitiminde Aldıkları Coğrafya İçerikli Derslere Yönelik Görüşleri", *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1): 38-53
Geliş Tarihi / Received Date: 24.10.2018 **Kabul Tarihi / Accepted Date:** 19.11.2018

Araştırma Makalesi

LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN LİSANS EĞİTİMİNDE ALDIKLARI COĞRAFYA İÇERİKLİ DERSLERE YÖNELİK GöRüşLERİ

Dr. Öğr. Üyesi Erol SZEN

Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

erolsozen@duzce.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-0522-4527

z

Yaşanılan mekanı anlamada oldukça önemli olan coğrafya, sadece bir ders olmaktan öte öğrencilerin sevdiği ve ilgi duyduğu bir alan olmalıdır. Bu çalışmanın amacı coğrafya içerikli ders alan lisans öğrencilerin bu derslere yönelik tutumlarını ortaya koymaktır. Yapılan bu araştırma tarama modeline göre yrtlmştr. Araştırmanın alışma grubunu 2017-2018 eğitim-ğretim yılında üniversitelerde ve çeşitli bölümlerde lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden random olarak seçilen 529 ğrenci oluşturmaktadır. Araştırma için çeşitli üniversitelerde lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin, coğrafya içerikli derslere yönelik tutumlarını ve görüşlerini belirlemek ve çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla bir tutum leği hazırlanmıştır. Bu lek zgen ve diğ. (2009), Güven ve Uzman (2006), Uzunöz (2011), Gümüş ve zpeke (2013) tarafından geliştirilen tutum ölçekleri incelenerek uyarlanmıştır. Öğrencilerin coğrafya içerikli derslerle ilişkin görüşleri genellikle "kararsızım" ve "katılıyorum" düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu araştırmaya göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla coğrafya dersine yönelik tutumları daha olumlu çıkmıştır. 3. ve 4. sınıf lisans ğrencilerinin coğrafya derslerine yönelik tutumları daha yüksek düzeyde çıkmıştır. Öğrencilerin tutum puanlarının mezuniyet alanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır ancak sayısal alan mezunu öğrencilerin tutum ortalaması daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin tutum puanlarının okul türlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı ancak Anadolu Lisesi mezunlarının tutum puanlarının daha yüksek çıktđđı tespit edilmiştir. Ayrıca ğrenci tutumlarının okunmakta olunan bölümlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve bu farklılığın sınıf ğretmenliği bölümü öğrencileri lehine olduğu grlmştir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, Coğrafya Tutumu, Lisans Coğrafya Dersleri.

THE OPINIONS OF UNDERGRADUATE STUDENTS DURING THE UNDERGRADUATE EDUCATION ON GEOGRAPHY CONTENT LECTURES

Abstract

Geography, which is very important in understanding the place lived, should be an area that students are interested and like rather than just a lesson. The aim of this study is to reveal the attitudes of the undergraduate students taking geography. This research was carried out according to the scanning model. 529 students randomly selected from undergraduate students in universities and various departments during the academic year 2017-2018 compose the study group. For the research, an attitude scale was prepared in order to determine the attitudes and opinions of the undergraduate students at various universities for geography-related lectures and to examine them in terms of various variables. This scale was measured by zgen et al. (2009), Güven and Uzman (2006), Uzunöz (2011), Gmş and zpeke (2013). The views of students on geography-related lectures are generally "I disagree" and "I agree". According to this research, female students' attitudes towards geography lecture have been more positive than male students. The attitudes of 3rd and 4th year undergraduate students towards geography lectures have been higher. The attitude scores of the students did not differ significantly from the graduation areas, but the attitude average of the students

who graduated from numerical field has been higher. It was determined that the attitude scores of the students did not differ significantly according to the school types but the attitude scores of the high school graduates were higher. In addition, it was observed that student attitudes differed significantly compared to the departments that were being read and this difference was in favor of students in the classroom teaching department.

Keywords: Geography, Geography Attitude, Undergraduate Geography Lectures.

1. GİRİŞ

Türkiye’de coğrafya öğretimi, bu ders adı altında ortaöğretimde (lise) başlar. Ancak ilköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersinde coğrafya içerikli kazanımlar olduğu için coğrafya öğretimi ilköğretimde de vardır. Ayrıca okul öncesi eğitimi de coğrafya kazanımları olan bir alandır. Yani coğrafya öğretimi okul öncesiyle başlar ve üniversiteye kadar devam eder. Birçok lisans programında da coğrafya dersleri ve coğrafya içerikleri olan dersler vardır. Coğrafya, Doğal ortamla insan arasındaki karşılıklı etkileşimi sebep sonuç ilişkisi içerisinde dağılımlarıyla inceleyen bilim olarak ifade edilebilir (Özçağlar, 2003:7; Tümer ve Özgüç, 2004: 2; Doğanay, 2002: 2; Atalay, 2007: 1; Şahin, 1996: 9; Şahin, 2001: 16; Şahin, 2010: 23; Doğanay ve Sever, 2016: 3). Toplumumuzda her ne kadar coğrafya sözel bir alan gibi bilinse de aslında coğrafya hem sosyal, hem sayısal ve hatta hem de fen bilimleri içerikli bir alandır (Şahin, 2001: 17). Coğrafya öğretimi oldukça önemli bir gerekliliktir. Ancak Türkiye’de ihmal edildiği eleştirileri dikkate değerdir (Şahin, 2001: 23; Aydın ve Güngördü 2015: 8).

Coğrafya eğitimi lisans düzeyinde de birçok fakülte ve bölümde yapılmaktadır. Bu dersler bazı bölümlerde veya bazı dönemlerde zorunlu, bazı bölüm veya dönemlerde seçmeli olarak okutulmaktadır. Ancak lisans düzeyinde coğrafya öğretimi “öğrencilerce önemli bir ihtiyaç olarak görülmekte mi yoksa görülememekte mi” önemli bir merak konusudur. İşin diğer bir boyutu da lisans düzeyinde coğrafya dersi veren akademisyenlerdir. Eğitim fakültelerindeki birçok coğrafyacı akademisyen “coğrafyayı iyi biliyorum, o halde iyi öğretirim” düşüncesine sahiptir. (Şahin, 2001: 9) ancak bu akademisyenlerin bir çoğu fen edebiyat fakültelerinden yetişmiş olmaları sebebiyle pedagojik formasyon eğitimi almamışlardır. Bu sebepledir ki bir şeyi iyi bilmek ayrı iştir, öğretebilmek ayrı bir iştir. Aslında coğrafya öğretmeni olmakla coğrafyacı olmak arasında çok fark vardır.

Coğrafya öğretimi birçok ülke için oldukça önemli bir konu olmuştur. Örneğin coğrafya öğretim programları ile bu dersin öğretiminde yaşanan sorunların çözümü için, ABD’deki coğrafya reformundan yola çıkılarak Türkiye’nin özel koşulları da göz önünde bulundurulmuş ve bazı hareket noktaları bağlamında coğrafyanın yeniden yapılandırılmasının önemi belirtilmiştir. Bu bağlamda aşağıdaki sonuçlar sıralanmıştır:

- Bölgesel ve Dünya liderliği için coğrafya önemlidir,

- Öğretmenler ve öğretim üyeleri beraber çalışmalıdır,
- Coğrafya (Eğitimi) reformu için siyasal destek şarttır,
- Kurumların önderliği önemlidir,
- Konuların değil, kavramların üzerinde durmak gerekir,
- Coğrafyanın Türkiye’de yeterince önem kazanmamış kavramları (konuları) vardır (Arı, 2003:140).

Coğrafya dersi öğretiminin genel amaçlarını önemli bulmakla birlikte, gençlere coğrafya öğretmenin başlıca amaçlarını üç başlık altında toplamaktadır (Doğanay, 1993:187).

- Yurt sevgisinin kazandırılmasında coğrafya
- Yurt savunmasında coğrafya
- Yurt yönetiminde coğrafya.

Coğrafyanın önemini şu şekilde sıralanmıştır (Aydın ve Güngördü, 2015:9);

- Planlama ve sürdürülebilir kalkınma,
- Vatan sevgisi oluşturma,
- Çevre ve doğal afetlere karşı bilinçli olma,
- Olaylara bütüncül bakabilme,
- Dünyayı anlamak için coğrafya öğrenmek oldukça önemlidir.

Tüm bu yukarıda bahsedildiği üzere coğrafya öğretimi Türkiye’nin uluslararası alanda daha etkili olmasından yurt sevgisine, planlama ve kalkınmaya kadar oldukça önemlidir. Ancak bu dersi okuyan öğrencilerin bu derse bakış açılarının ortaya koyulması dersin başarısı açısından önemli bir gerekliliktir. Ayrıca içinde bulunduğumuz yüzyılda “sürdürülebilir öğrenme” kavramının öneminin arttığı açıktır. Bu durumun coğrafya eğitiminde de ciddiyetle irdelenmesi, coğrafya öğretimi için sürdürülebilirliğe ağırlık verilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Coğrafya eğitiminde sürdürülebilirlik için;

- “Nasıl bir gelecek hedefliyoruz?”,
- “Gelecek için hangi gelişimsel paradigmaları öne çıkarmalıyız?”,
- “Eğitimde, öğretimde sürdürülebilirliği ne tür yaklaşımlarla iyi bir şekilde sağlayabiliriz?”
- “Coğrafya eğitiminde insanlara sürdürülebilirlik için nasıl eğitim verilebilirler?”

sorularına yanıtlar aranması gerekmektedir (Haubrich, 2000).

Coğrafya öğretecek kişilerin, iyi bir nitelikte öğrenme ve öğretme süreci sağlayabilmeleri için coğrafya öğretim programlarıyla ilgili şunları bilmeleri önem arz etmektedir: (Rawling, 2003)

- Programın ana amacı olarak neyin düşünüldüğü,
- Ana fikirlerin ve temel bakış açısının, yaklaşımının ne olduğu,

- Minimum ulusal gereksinimlerin programda yer alıp almadığı ve öğretmenlere bu konuda ne kadar öncelik tanındığı,

- Öğrenme yaklaşımlarının ne olduğu ve bunların beceri ve bilgi gelişiminde sürece nasıl uyarlanacağı,

- Öğrencilerce hangi çıktılara ulaşılacağıının bilinmesidir.

Gelecekteki olası ilerlemelere dikkati çeken eğilimler açıklanabilir ve ortaya konulabilir. Var olan durumların anlaşılması için geçmişin de dikkate alınması gerekir. Sonuçta coğrafya eğitiminde amaç aşağıdaki sonuçlara ulaşmak da olmalıdır: (Karabağ ve Şahin, 2007: 35; Sözen, 2011: 77)

- Konum (Lokasyon)
- Mekân (Yer)
- İnsan-çevre ilişkisi
- Karşılıklı etkileşim
- Bölge

Coğrafyanın özüne bakılacak olursa yukarıdaki tanımda da görüldüğü gibi, “fiziki ortam ve insan toplulukları arasındaki ilişkileri araştırır ve inceler” denilebilir. Bu yüzden ki coğrafya öğretiminin en geniş anlamda ilgi sahası, insan ile yer arasındaki ilişkileri incelemektir. Coğrafya eğitiminde öğrencilere geniş doğal yapılara, ilişkilere, etkileşimlere, süreçlere ve sistemlere göz attıkları zaman yukarıdaki sonuçlara varabilmeleri için aşağıdaki şu sorulara cevap verebilmeleri sağlanmalıdır:

(Olay/kişi veya nesne):

- Nerededir?
- Nasıldır?
- Neden oradadır?
- Ne zaman oluştu / meydana geldi?
- Ne tür etkileri vardır?
- Doğal çevre ve insanlığın karşılıklı faydası için nasıl kullanılmalı? (IGU CGE, 1992)

Coğrafya bilgilerinin topluma iyi bir şekilde verilebilmesi için dikkat edilmesi gereken üç ana hususun “Coğrafyada ne-ne zaman ve nasıl öğretilmeli?” sorularına cevap bulabilecek uygulamalar olduğuna vurgu yapılmaktadır (Karabağ, ve Şahin, 2007:37). Buradan yola çıkılarak eğitim programının öğrenci yaş ve seviyesine uygun planlanmasının oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bununla beraber “nasıl öğretilmeli?” boyutu ise ders içi ve dışı etkinliklerin, doğru

yöntemlerin kullanılmasının önemini ortaya koymaktadır. Türkiye’de, coğrafya eğitiminden beklentileri sağlayacak ABD’nde yapılan “Ulusal Standartlar” ayarında bir çalışma yapılmadan, coğrafya eğitiminde hedeflenen düzeye çıkabilmenin zor söylenebilir (Taş, 2002:68). Bu sebeptendir ki geniş katılımlı bir şekilde coğrafya ve coğrafya eğitimi üzerine tartışmalar ve çalışmaların yapılmalıdır.

Diğer taraftan; bazı uluslar coğrafyayı doğal ortama hapsolmaktan kurtarmış ve insanla coğrafya arasındaki sıkı etkileşimi öne çıkarmış ve günlük hayata adapte etmişlerdir. Günümüzde gelişmiş ülkelerde “coğrafi beceriler”, iyi bilgilenmiş ve fonksiyonel toplumlar için giderek daha çok zaruri, güncel ve daha yararlı bilgiler sağlayan önemli bir alan olarak görülmektedir (Kerski, 2001:2). Özellikle “coğrafi bilgi teknolojilerinin” (geotechnologies) 21. yüzyıldaki karar verme süreçlerinde en çok talep edilen üç alandan biri olacağı vurgulanmaktadır(Kerski, 2003:81). Coğrafyayı öğrenen öğrencilere coğrafyanın ne denli önemli kazanımlar sağlayabileceği iyi ifade edilmelidir. Coğrafya, öğretimindeki uygulamalar sonucunda bugün önemli sorunlarla karşı karşıya olunduğu görülmektedir. Örneğin pek çok insan coğrafyayı istatistik verileri ve kuru bilgiler yığını olarak algılamakta, coğrafyayı, Türkiye’nin en yüksek dağı, en küçük bölgesi, en uzun akarsuyu, en büyük şehri gibi bilgilerden ibaretmiş gibi görebilmektedir (Sahin, 2001: 17).

Coğrafya biliminin doğru bir şekilde algılanması ve toplumun her kesiminde ihtiyaç duyulan problemlere çözüm yolları bulmak için kullanılabilmesinde en önemli konu şüphesiz ki eğitimidir. Her geçen gün yeni birtakım çevresel ve siyasal problemlerin yaşandığı dünyamızda coğrafya bilimine verilecek önem ölçüsünde coğrafya eğitimine de önem verilmeli, coğrafya biliminde kullanılan yaklaşım, araç gereç ve metotlar uygun yöntemlerle coğrafya eğitimine de yansıtılmalıdır (Özgen ve diğ., 2009:59).

Coğrafya yeryüzündeki tüm canlı ve cansız nesne ve olayları mekana ve aralarındaki ilişkilere bağlı olarak incelemektedir. Bu incelemede insanoğlunun yaşamış olduğu fiziki ve beşeri çevreden herhangi bir zarara sebep olmadan, azami ölçüde istifade edebilmesi ve karşılaşmış olduğu çeşitli problemlere çözüm önerileri geliştirebilmesi esas amacı oluşturmaktadır. (Özçağlar, 2003:15) Coğrafyanı günlük yaşam için toplumun olmazlarından olduğunun ulusumuzca kavranması gerekmektedir. Bunun için coğrafyacılar büyük işler düşmektedir. Coğrafyanın öğrencilerimizce sadece bir ders olarak görülmesi bu dersi sevimsiz ve çekilmez bir hale sokmaktadır. Ayrıca coğrafya eğitimi ulusal çıkarlarımız ve kazançlarımız açısından da hayati önem taşımaktadır. Örneğin Manyas Gölü sulak alanını bir baraj gölüne dönüştürmek için göle 32 km’yi bulan setler inşa edildi. Bu şekilde gölün sulama için daha elverişli olması hedeflendi. Bu açıdan Karacabey Ovası için olumlu bir çalışma olmuştur. Ancak ilk fazla yağışta bile Manyas Ovasını su basmıştır. Ayrıca gölün ekolojik dengesi de bozulmuştur.

Etraftaki sızlıkların olumsuz etkilenmesi hem balık hem de kuş türlerini olumsuz etkilemiştir. (Özey ve İncekara, 2010:10) Coğrafya öğretiminin önemini böylesi çok örnekle ifade etmek mümkündür. Coğrafyanın sadece bir ders olarak görölmekten çıkması, hayatla iç içe olacak şekilde kurgulanması hem coğrafya öğretiminde sürdürülebilirlik sağlayacaktır, hem de yukarıdaki gibi yanlış planlamaları azaltacaktır.

Tüm bunların ışığında öğrencilerimizin coğrafyaya ve bu derslere daha olumlu bakışlarının sağlanması hayati önem arz etmektedir. Bu bağlamda coğrafyacılar ve coğrafya öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

Alım (2008), Aydın ve diğ. (2010), Sevilmiş (Kara) (2006), Özgen (2009), Özgen ve diğ. (2009), Güven ve Uzman (2006), Gümüş ve Özüpekçe (2013), Elban (2015), Uzunöz (2011) coğrafya dersleri için tutum ölçeği geliştirmişler veya ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersleri üzerine tutumlarını değerlendirmişlerdir.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma üniversitelerde lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin lisans eğitimi süresince aldıkları coğrafya içerikli derslere yönelik tutumlarını ve görüşlerinin ne düzeyde olduğu belirlemek ve çeşitli değişkenler (cinsiyet, sınıf, mezun olunan okul türü, mezun olunan alan, lisans bölümü,) açısından incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma nicel araştırma modellerinden tarama deseni olarak yürütölmüştür. Tarama (survey) araştırmaları bir grubun belirli yön ve özelliklerini belirlemeye yönelik verilerin toplanmasını hedefleyen çalışmalardır (Büyüköztürk ve diğ. (2018:184). Anketle yapılmış olan tarama (survey) modeli, var olan durumu olduğu gibi ortaya koymayı temel alır (Ekiz, 2015:117; Karasar, 2016:109). Bu sebeptendir ki istatistiki veriler sağlayabilmede bu araştırma için anket önemli bir araçtır (Arseven, 2001:121). Bu gerekçeyle araştırma için bir ölçek hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçek için ilgili alan ve literatür taraması yapılmıştır. Ölçek hazırlanırken hem coğrafya öğretmenlerinin görüşleri alınmış hem de Gazi ve Düzce Üniversitesinden biri alan eğitimcisi, diğeri istatistik çalışmaları olan iki uzmandan görüş alınmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında üniversitelerde ve çeşitli

bölümlerde lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden random olarak seçilen 529 öğrenci oluşturmaktadır. Üniversitelerin eğitim fakültelerinde fen edebiyat fakülteleri coğrafya ve eğitim fakülteleri coğrafya öğretmenliği bölümleri hariç, coğrafya içeriği olan dersleri alan öğrencilerle çalışılmıştır. Sınıf öğretmenliği bölümlerinde Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği, Genel Coğrafya dersleri, fen bilgisi öğretmenliği bölümlerinde Yer bilimi dersi, okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği dersleri okutulmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde ise Genel Fiziki Coğrafya, Türkiye Fiziki Coğrafyası, Doğal Coğrafya Uygulamaları, Değişen Dünya Düzeni İçinde Türkiye Beşeri Çevre Ve Öğretimi, Türkiye'de Doğal Risk Alanları Ve Eğitimi, Genel Beşeri Ekonomik Coğrafya, Dağ Coğrafyası, Coğrafi Miras Ve Eko Turizm, Türkiye Beşeri Ve Eko Coğ., Ülkeler Coğrafyası, Siyasi Coğrafya, Türk Dünyası Coğrafyası, Günümüz Dünya Sorunları gibi dersler okutulmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde alan içeriği gereği daha fazla coğrafya içerikli ders olduğu görülmektedir.

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki üniversitelerde lisans düzeyinde öğrenim gören öğrenciler, örneklemini ise evrenden random olarak 529 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin demografik özellikler Tablo 1'de verilmiştir. Bu öğrencilere gönüllülük uyarınca anket uygulaması yapılmıştır. Öğrencilere, hazırlanan anketi istediği zaman diliminde daha rahat doldurması, düzeltme yapması vb. için de kolaylık sağlamıştır. Yine gönüllülük esas olduğu için uygulanan anketlerden alınan sonuçlar daha gerçekçi olabilmektedir (Arseven, 2001: 123). Resmi yollarla uygulanan anketi bir mecburiyet olarak hissedenlerin değil, bu tür çalışmalara açık olan öğrencilerin gönüllü olarak anketi inceleyip doldurdıkları söylenebilir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Cinsiyet	N	%	Mezun Olunan Alan	N	%
Erkek	88	% 17	Sayısal	204	39
Kız	441	% 83	Eşit Ağırlık	284	54
			Sözel	41	8
Sınıf	N	%	Mezun Olunan Okul Türleri	N	%
1	163	31	Anadolu Lisesi	362	% 68
2	111	21	Anadolu Öğretmen Lisesi	54	% 10
3	209	40	İmam Hatip Lisesi	36	% 7
4	46	9	Ticaret Meslek Lisesi	13	% 3
			Kız Meslek Lisesi	44	% 8
			Endüstri Meslek Lisesi	20	% 4
Okunulan Bölüm	N	%	Okunulan Bölüm	N	%
Sınıf Öğretmenliği	254	% 48	Sınıf Öğretmenliği	254	% 48
Okul Öncesi Öğretmenliği	44	% 8	Okul Öncesi Öğretmenliği	44	% 8
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	72	% 14	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	72	% 14
Fen Bilgisi Öğretmenliği	159	% 30	Fen Bilgisi Öğretmenliği	159	% 30

Araştırmaya katılan lisans öğrencilerinin % 17'si ($n=88$) erkek, % 83'ü ($n=441$) kız öğrencidir. Bu durum eğitim fakültelerinin genelinde kız öğrenci sayısının daha fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

Araştırmaya katılan lisans öğrencilerinin %31'i ($n=163$) 1. sınıf, %21'i ($n=111$) 2. sınıf, %39'u ($n=209$) 3. sınıf ve %9'u ($n=46$) 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. En fazla katılım üçüncü sınıf öğrencilerince olmuştur.

Araştırmaya katılan lisans öğrencilerinin % 68'i ($n=362$) Anadolu lisesi, % 10'u ($n=54$) Anadolu öğretmen lisesi, % 7'si ($n=36$) imam hatip lisesi, % 3'ü ($n=13$) ticaret meslek lisesi, % 8'i ($n=44$) kız meslek lisesi, % 4'ü ($n=20$) endüstri meslek lisesi mezunudur. Tabloya bakıldığında en büyük katılımın Anadolu Lisesi mezunlarınca olduğu görülmektedir. Bu durum tüm düz liselerin Anadolu Lisesi yapılmasıyla alakalı olarak da düşünülebilir. Ayrıca meslek liselerinden mezun olanların üniversite sınavıyla alanlarıyla ilgili bölümlere daha kolay yerleşebilmeleri, meslek lisesi mezunlarının eğitim fakültelerindeki oranını biraz düşük bırakmıştır.

Araştırmaya katılan lisans öğrencilerinin lise mezuniyet alanları incelendiğinde en büyük katılımın eşit ağırlık alanından olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans öğrencilerinin lise mezuniyet alanları % 54 ($n=284$) oranında eşit ağırlık, % 38 ($n=204$) oranında sayısal ve % 8 ($n=41$) oranında sözel alanlardan mezun oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan lisans öğrencilerinin eğitim fakültelerinde okumakta oldukları bölümler incelendiğinde en büyük katılımın % 48 ($n=254$) ile sınıf öğretmenliği öğrencilerince olduğu görülmektedir. Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin % 30 ($n=159$), sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin katılım oranlarının % 14 ($n=72$) ve okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin katılım oranlarının % 8 ($n=44$) düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada çeşitli üniversitelerde lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin coğrafya içerikli derslere yönelik tutumlarını ve görüşlerini belirlemek ve çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla bir tutum ölçeği kullanılmıştır. Ölçek çeşitli coğrafya tutum ölçekleri incelenerek (Özgen ve diğ. 2009; Güven ve Uzman 2006; Uzunöz 2011; Gümüş ve Özüpekçe 2013) Gazi ve Düzce Üniversitesinden iki uzmandan görüş alınarak araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Ölçek beşli likert tipi olacak şekilde hazırlanmıştır. Likert ölçütleri aşağıda tablo 2'de gösterilmiştir. Başlangıçta 37 maddeden oluşan ölçek 110 öğrenciye uygulanarak yapılan güvenilirlik analizi sonucu 30 maddeye indirilmiştir. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin tek faktörden oluştuğu belirlenmiş ve Cronbach Alpha kat sayısı 0.94 olarak

hesaplanmıştır. Bu tür ölçeklerde KMO değeri ,70'in üstünde olduğu durumlar faktör analizi yapmaya uygundur (Arseven, 2001:140; Büyüköztürk, 2018:113; Karasar, 2016: 193).

Tablo 2. Likert Ölçekli Anket Maddelerinin Puanlama Aralığı

Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.80
Katılmıyorum	2	1.81-2.60
Kararsızım	3	2.61-3.40
Katılıyorum	4	3.41-4.20
Tamamen Katılıyorum	5	4.21-5.00

3.3. Verilerin Analizi

Çalışmada istatistiksel analizler SPSS 15.0 (Statistical Package for Social Science for Personal Computers) programıyla elde edilmiştir. Araştırmanın problem cümlesi ve alt problemlerinin analizinde; betimsel istatistik, ilişkisiz örneklem için t-testi ve ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Lisans Öğrencilerinin üniversitede okudukları coğrafya içerikli derslere yönelik tutumlarına ilişkin bulgular.

Tablo 3. Tutum Ölçeği Maddelerine Verilen Cevapların Yüzde Frekans Analizi

Anket Maddeleri	Cevap Seçenekleri										\bar{X}
	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Üniversitede aldığım coğrafya derslerinden hoşlanırım.	128	24.2	247	46.7	88	16.6	43	8.1	23	4.3	2.21
2. Üniversitede aldığım coğrafya dersleri bana çekici gelmiyor.	41	7.8	81	15.3	104	19.7	214	40.5	89	16.8	3.43
3. Üniversitede aldığım coğrafya dersleri alanı ne olursa olsun her öğrenci için önemlidir.	154	29.1	229	43.3	101	19.1	29	5.5	16	3.0	2.1
4. Coğrafya öğretmenliği, sahip olmak istediğim en önemli meslektir.	14	2.6	48	9.1	88	16.6	169	31.9	210	39.7	3.96
5. Akademisyen olarak coğrafyacı olmak isterim.	23	4.3	54	10.2	106	20.0	164	31.0	182	34.4	3.8
6. Coğrafya ile ilgili bir meslek seçmeyi düşünmüyorum.	133	25.1	180	34.0	102	19.3	70	13.2	44	8.3	2.45
7. Coğrafya derslerinde öğrendiklerimi günlük yaşantımda kullanabileceğimi düşünmüyorum.	42	7.9	62	11.7	91	17.2	202	38.2	132	25.0	3.6
8. Coğrafya konusunda sohbet etmeyi sevmiyorum.	42	7.9	92	17.4	133	25.1	165	31.2	97	18.3	3.34
9. Televizyonda coğrafyayı konu alan programlarını severek izlerim.	83	15.7	200	37.8	131	24.8	75	14.2	40	7.6	2.61
10. Öğrenim hayatım boyunca coğrafyayla ilgili dersleri almak isterim.	55	10.4	158	29.9	170	32.1	87	16.4	59	11.2	2.88

11. Mümkün olsa coğrafya dersleri yerine başka bir ders alırdım.	49	9.3	71	13.4	127	24.0	190	35.9	92	17.4	3.38
12. Coğrafya ile ilgili öğrendiğim bilgileri çevremdeki insanlara anlatmaktan zevk alırım.	110	20.8	218	41.2	111	21.0	59	11.2	31	5.9	2.4
13. Coğrafya derslerinden bir şey anlamıyorum, bu yüzden başka derslere katılmak istiyorum.	32	6.0	48	9.1	80	15.1	245	46.3	124	23.4	3.72
14. Coğrafya derslerine gireceğim saati dört gözle beklerim.	33	6.2	96	18.1	167	31.6	155	29.3	78	14.7	3.28
15. Coğrafya derslerine girerken büyük bir isteksizlik duyarım.	36	6.8	58	11.0	97	18.3	237	44.8	101	19.1	3.58
16. Coğrafya dersleri ile ilgili araştırmaları sıkılmadan zevkle yaparım.	54	10.2	173	32.7	177	33.5	86	16.3	39	7.4	2.77
17. Coğrafya derslerine mecbur olduğum için çalışırım.	57	10.8	125	23.6	103	19.5	166	31.4	78	14.7	3.15
18. Diğer derslere göre coğrafya derslerine daha çok severek çalışırım.	63	11.9	134	25.3	154	29.1	120	22.7	58	11.0	2.95
19. Coğrafya derslerine sadece sınıf geçmek için çalışırım.	56	10.6	107	20.2	111	21.0	186	35.2	69	13.0	3.19
20. Coğrafya derslerini, anlaşılması ve öğrenimi çok kolaydır.	73	13.8	195	36.9	161	30.4	80	15.1	20	3.8	2.58
21. Coğrafya dersleri ile günlük yaşam arasında ilişki kurmak beni mutlu ediyor.	117	22.1	255	48.2	91	17.2	43	8.1	23	4.3	2.24
22. Coğrafya dersleri ile ilgili konularla uğraşmak beni sıkıyor.	41	7.8	79	14.9	110	20.8	209	39.5	90	17.0	3.43
23. Derslerin arasında en çok bu derslerde kendimi ispatlarım.	40	7.6	98	18.5	146	27.6	179	33.8	66	12.5	3.25
24. Elimde olsa bu dersleri almak istemem.	46	8.7	61	11.5	111	21.0	219	41.4	92	17.4	3.47
25. Coğrafya dersleri anlaşılması zordur.	22	4.2	90	17.0	129	24.4	202	38.2	86	16.3	3.45
26. Coğrafya derslerini geçmek için okuyorum.	48	9.1	110	20.8	108	20.4	188	35.5	75	14.2	3.24
27. Coğrafya konuları karışıktır.	39	7.4	107	20.2	140	26.5	170	32.1	73	13.8	3.24
28. KPSS ihtiyacı dışında coğrafyayı önemsemiyorum.	49	9.3	67	12.7	88	16.6	229	43.3	96	18.1	3.48
29. Çalışsam da coğrafya derslerinden düşük notlar alıyorum.	80	15.1	86	16.3	108	20.4	167	31.6	88	16.6	3.18
30. Coğrafya derslerini diğer derslere göre daha zevkli buluyorum.	85	16.1	160	30.2	160	30.2	77	14.6	47	8.9	2.69

Tablo 3'te lisans öğrencilerinin coğrafya içerikli derslerle ilgili görüşlerine ilişkin betimsel veriler yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin en olumlu görüş bildirdikleri madde "Coğrafya öğretmenliği, sahip olmak istediğim en önemli meslektir." (katılıyorum) iken, en düşük katılım belirttikleri madde ise "Üniversitede aldığım coğrafya dersleri alanı ne olursa olsun her öğrenci için önemlidir." (katılmıyorum) maddesi olmuştur. Öğrencilerin coğrafya içerikli derslerle ilişkin görüşleri genellikle "kararsızım" ve "katılıyorum" düzeyinde gerçekleşmiştir.

Lisans öğrencilerinin coğrafya içerikli derslere ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılığına İlişkin bulgular:

Tablo 4. Öğrenci Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılığını Gösteren t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Erkek	88	93.60	8.82	527	-2.40	.02
Kız	441	91.07	10.01			

Tablo 4 incelendiğinde öğrenci tutumlarının kız ve erkek öğrenciler arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği [$t(527) = -2.40; p > .05$] görülmüştür. Buna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla coğrafya derslerine daha olumlu tutum içerisinde olduğu söylenebilir.

Lisans öğrencilerinin coğrafya içerikli derslere ilişkin görüşlerinin okumakta oldukları sınıflara göre farklılığına İlişkin bulgular:

Tablo 5. Sınıf Düzeylerine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Sınıf	N	\bar{X}	SS
1	163	92.04	6.24
2	111	91.14	11.34
3	209	94.58	9.01
4	49	95.74	10.25
Toplam	529	93.18	9.07

Tablo 5 incelendiğinde öğrenci tutumlarının sınıf düzeylerine göre farklı düzeylerde olduğu görülmektedir. Buna göre 3. ve 4. sınıflar ortalamanın üzerinde bir puana sahipken, 1. ve 2. sınıflar daha düşük puanlar almışlardır. Sıralamada ise 4. sınıf öğrencilerinin tutum ortalaması en yüksekte iken 2. sınıf öğrencileri en düşük ortalamayı almışlardır. Öğrencilerin tutum puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 6. Öğrencilerin Coğrafya İçerikli Derslere Yönelik Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Anova Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Tutumları	Gruplar arası	1383.89	3	461.30	6.24	6.24	Var
	Gruplar içi	42042.05	525	80.08			
	Toplam	43425.94	528				

Tablo 6 incelendiğinde öğrenci tutumlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(3-525) = 6.24; p > .05$]. Buna göre öğrenci tutumlarının sınıf düzeyleri arasında gösterdiği farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır. Hangi sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için Tukey testi yapılmıştır.

Tablo 7. Öğrencilerin Coğrafya İçerikli Derslere Yönelik Tutumlarının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılığı İçin Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ort. Farkı (I-J)	p
Öğrenci Tutumları	1	2	.90	.85
		3	-2.54*	.03
		4	-3.70	.06
	2	1	-.90	.85
		3	-3.44*	.01
		4	-4.59*	.02

Tablo 7 incelendiğinde 1. sınıfların tutum ortalamalarının 3. sınıf öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca, 2. sınıf öğrencilerinin de 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde düşük seviyede tutuma sahip oldukları görülmüştür.

Tablo 8. Mezun Olunan Okul Türlerine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Okul Türü	N	\bar{X}	SS
Anadolu Lisesi	362	93.59	9.42
Anadolu Öğretmen Lisesi	54	92.13	10.95
İmam Hatip Lisesi	36	93.53	5.71
Ticaret Meslek Lisesi	13	90.69	5.98
Kız Meslek Lisesi	44	92.39	5.77
Endüstri Meslek Lisesi	20	91.40	9.53
Toplam	529	93.18	9.07

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin okul türlerine göre tutum ortalamaları düzeylerinin değiştiği görülmektedir. Buna göre Anadolu Lisesi mezunları en yüksek ortalamaya sahipken onu İmam Hatip Lisesi takip etmiş ve Ticaret Meslek Lisesi sahip öğrenciler en düşük ortalamayı elde etmişlerdir. Öğrencilerin tutum puanlarının okul türlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 9. Öğrencilerin Coğrafya İçerikli Derslere Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin Anova Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Tutumları	Gruplar arası	295.03	5	59.01	.71	.61	Yok
	Gruplar içi	43130.91	523	82.47			
	Toplam	43425.94	528				

Tablo 9 incelendiğinde öğrenci tutumlarının okul türlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. [$F(5-523)=.71$; $p > .05$] Buna göre farklı okul türlerinde eğitim gören öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 10. Mezun Olunan Alanlara Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Lise Mezuniyet Alanı	N	\bar{X}	SS
Sayısal	204	93.73	9.56
Eşit Ağırlık	284	93.03	8.85
Sözel	41	91.46	7.92
Toplam	529	93.18	9.07

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin tutumlarının buldukları alanlara göre birbirine yakınlık gösterdiği görülmüştür. Buna göre sayısal alan mezunu öğrencilerin tutum ortalaması en yüksekte iken sözel alan mezunu öğrencilerin tutum puanları en düşük seviyededir. Öğrencilerin tutum puanlarının alanlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 11. Öğrencilerin Coğrafya İçerikli Derslere Yönelik Tutumlarının Alan Değişkenine Göre Farklılığı İçin Anova Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Tutumları	Gruplar arası	188.86	2	94.43	1.15	.32	Yok
	Gruplar içi	43237.08	526	82.20			
	Toplam	43425.94	528				

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin tutum puanlarının alanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. [$F(2-526)=1.15$; $p > .05$] Buna göre öğrencilerin tutumları farklı alanlarda olmalarına göre istatistiksel olarak anlamlı değişim göstermemektedir.

Tablo 12. Lisans Öğrencilerinin Bölümlerine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Okunulan Bölüm	N	\bar{X}	SS
Sınıf Öğretmenliği	254	94.13	6.55
Okul Öncesi Öğretmenliği	44	91.05	6.95
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	72	89.64	13.34
Fen Bilgisi Öğretmenliği	159	93.86	10.20
Toplam	529	93.18	9.07

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin tutum puanlarının buldukları bölümlere göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre Sınıf Öğretmenliği bölümdeki öğrenciler en yüksek tutuma sahipken Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümdeki öğrenciler en düşük ortalamayı almışlardır. Öğrencilerin tutum puanlarının bölümlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 13. Öğrencilerin Coğrafya İçerikli Derslere Yönelik Tutumlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Anova Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Tutumları	Gruplar arası	1405.03	3	468.34	5.85	.00	Var
	Gruplar içi	42020.91	525	80.04			
	Toplam	43425.94	528				

Tablo 13 incelendiğinde öğrenci tutumlarının okunmakta olunan bölümlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. [$F(3-523)=5.85$; $p < .05$] Buna göre farklı bölümlerde okuyan öğrencilerin tutumu istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değişim göstermektedir. Bu farklılığın hangi bölümler arasında olduğunu analiz etmek için Tukey testi uygulanmıştır.

Tablo 14. Öğrencilerin Coğrafya İçerikli Derslere Yönelik Tutumlarının Bölümlere Göre Farklılığı İçin Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Bölüm	(J) Bölüm	Ort. Farkı (I-J)	p
Öğrenci Tutumları	Sınıf Öğretmenliği	Okul Öncesi Öğretmenliği	3.08	.15
		Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	4.49*	.00
		Fen Bilgisi Öğretmenliği	.27	.99
Öğrenci Tutumları	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Sınıf Öğretmenliği	-4.49*	.00
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-1.41	.84
		Fen Bilgisi Öğretmenliği	-4.22*	.00

Tablo 14 incelendiğinde Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin tutum puanlarının Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin tutum düzeyleri Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Yapılan bu araştırmaya göre lisans öğrencilerinin en olumlu görüş bildirdikleri madde “Coğrafya öğretmenliği, sahip olmak istediğim en önemli meslektir.” (katılıyorum) iken, en düşük katılım belirttikleri madde ise “Üniversitede aldığım coğrafya dersleri alanı ne olursa olsun her öğrenci için önemlidir.” (katılmıyorum) maddesi olmuştur. Öğrencilerin coğrafya içerikli derslerle ilişkin görüşleri genellikle “kararsızım” ve “katılıyorum” düzeyinde gerçekleşmiştir.

Lisans öğrencilerinin coğrafya içerikli derslere yönelik tutumlarının kız ve erkek öğrenciler arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği [$t(527) = -2.40; p > .05$] görülmüştür. Bu sonuçlar Corbin (1994) sonuçlarıyla uyumlu değildir ancak Aydın ve diğ. (2010), Tosun ve Genç (2015), Özkal ve Çetingöz (2006), Acar (2003), Sevilmiş (Kara) (2006) ve Alım (2008) ile paraleldir.

Lisans öğrencilerinin coğrafya içerikli derslere yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği [$t(3-525) = 6.24; p > .05$] görülmüştür. 1. sınıfların tutum ortalamalarının 3. sınıf öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca, 2. sınıf öğrencilerinin de 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde düşük seviyede tutuma sahip oldukları görülmüştür. Aydın ve diğ. (2010) de sınıf düzeyinde coğrafya dersine yönelik öğrenci tutumlarında anlamlı farklılık bulmuşlardır.

Lisans öğrencilerinin coğrafya içerikli derslere yönelik tutumlarının okul türlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. [$F(5-523)=.71; p > .05$] Buna göre farklı okul türlerinde eğitim gören öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak Anadolu Lisesi mezunları en yüksek ortalamaya sahiptir. Bu sonuçlar Alım (2008), Sevilmiş (Kara) (2006) ve Sevimli'nin (2003) bulgularıyla da desteklenebilir. Anadolu Lisesi

mezunlarının tutum ortalamalarını İmam Hatip Lisesi takip etmiş ve Ticaret Meslek Lisesi sahip öğrencilerin tutumları en düşük ortalamayı elde etmişlerdir.

Lisans öğrencilerinin coğrafya içerikli derslere yönelik tutum puanlarının alanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. [$F(2-526)=1.15$; $p > .05$] Buna göre öğrencilerin tutumları farklı alanlarda olmalarına göre istatistiksel olarak anlamlı değişim göstermemektedir. Ancak sayısal alan mezunu öğrencilerin tutum ortalaması en yüksekte iken sözel alan mezunu öğrencilerin tutum puanları en düşük seviyededir. Özgen ve Bindak'ın (2009) yaptıkları çalışmada bu çalışmanın aksine sözel alan öğrencilerinin coğrafya derslerine yönelik tutumları daha olumlu düzeyde çıkmıştır.

Lisans öğrencilerinin coğrafya içerikli derslere yönelik tutum puanlarının okunmakta olunan bölümlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. [$F(3-523)=5.85$; $p < .05$] Buna göre farklı bölümlerde okuyan öğrencilerin tutumu istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değişim göstermektedir.

6. ÖNERİLER

Coğrafya dersi veren akademisyenlerin bu dersin amaçları doğrultusunda öğrencileri bu derse karşı daha fazla motive etmeleri önerilmektedir. Vatanını seven, çevresine karşı duyarlı, ülkesinin kaynaklarını en iyi şekilde değerlendiren, ülkesini en iyi şekilde tanıyan ve yurttaşlık bilincine sahip insanların yetişmesinde coğrafya derslerinin rolü çok büyüktür. Bu sebeple derste, konuyu anlatırken konuyu coğrafya öğrenmenin gerekliliği öğrencilere daha iyi kavratılmalıdır. Gerekli görüldüğünde derslerin mutlaka arazilerde işlenmesi öğrencilerin derse karşı olumlu tutumlarının artmasına etki edebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ö. (2003). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Dönem Projesi, İzmir, D.E.Ü.
- Alım, M. (2008) Lise Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Tutumları. *Doğu Coğrafya Dergisi* 19, 1302-7956. pp:25-32
- Arı, Y. (2003), Amerika Birleşik Devletlerinde Coğrafya Eğitimi Reformu: Türkiye İçin Dersler, Ankara: *Türk Coğrafya Kurumu, Coğrafya Kurultayı Bildirileri*.
- Arseven, A.D. (2001). *Alan araştırma yöntemi (ilkeler teknikler örnekler)* Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık
- Atalay, İ. (2007). *Genel coğrafya*. Meta Basım Yayıncılık. İzmir.
- Aydın F., Coşkun M., Kara H. (2010) Ticaret Meslek Lisesi Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Tutumları (Elbistan Örneği) *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1 183-203
- Aydın, F., & Güngördü, E. (2015). *Coğrafya eğitiminde özel öğretim yöntemleri*. Ankara, Türkiye: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2018) *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi. Ankara.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak E. K., Akgün E. A., Karadeniz Ş., Demirel F., (2018) *Bilimsel araştırma yöntemleri*. PegemA Yayıncılık. Ankara.
- Corbin, S.S. (1994). *Lessons from the classroom. Male and Female High School Students Attitudes Towards And Achievements Social Studies*, New York City Board of Education. P22
- Doğanay, H., 1993, *Coğrafya' da metodoloji*. M E B . Yay. Öğretmen Kitaplan Dizisi 187, Ankara .
- Doğanay, H. (2002), *Coğrafya öğretim yöntemleri*. 5. Baskı, Erzurum: Aktif Yayınevi.

- Doğanay H., Server R. (2016) *Genel ve fiziki coğrafya*. Pegem Akademi. Ankara
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elban, M. (2015) Ortaöğretim Öğrencilerinin Vatansızlık Tutumları: Ankara İli Kazan İlçesi Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*. Number: 35 , p. 451-462, Summer I.
- Gümüş N., Özüpekçe S. (2013) Bilgisayar Destekli Coğrafya Öğretimine Yönelik Bir Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Turkish Studies*. Volume 8/8 Summer, p. 665-677, Ankara-Turkey
- Güven B. ve Uzman E. (2006) Ortaöğretim Coğrafya Dersi Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. Ekim Cilt:14 No:2 *Kastamonu Eğitim Dergisi* 527-236
- Haubrich, H. (2000) Guest editorial: Sustainable learning in geography for the 21st century. *International Research in Geographical and Environmental Education* 9 (4), 279–84.
- International Character on Geographical Education (1992) *The Commission on Geographical Education of The International Geographical Union IGU CGE*
- Karabağ, S, Şahin, S. (Ed.) (2007) *Kuram ve uygulamada coğrafya eğitimi* (5. Bölüm) Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel irade algı çerçevesi ile bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kerski, J.J. (2001) A National Assesment of GIS in American High Schools. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 10 (1), 72-84.
- Kerski, J.J. (2003). The implementation and effectiveness of geographic information systems technology and methods in secondary education, *Journal of Geography*, 102(3),128–137.
- Özçağlar, A. (2003). *Coğrafyaya giriş*. Ankara: Hilmi Usta Matbaası. Ankara.
- Özey ve İncekara (ed) (2010). *Coğrafya eğitiminde kavram ve değişimler*. Pegem Akademi. Ankara.
- Özgen, N. (2009) Lise Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Siirt Örneği. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 29, Sayı 2 (2009) 421-440
- Özgen, N., Bindak R., Birel, F. K., (2009). Coğrafya Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 13, s: 58- 64
- Özkal, N ve Çetingöz, D. (2006). Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Başarı Durumlarına Göre İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(327):22-28
- Rawling E (2003). *Connecting policy and practice: research in geography education*. Southwell: BERA.
- Sevilmiş (Kara) F. D. (2006). *Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Derslerine Yönelik Akademik Benlik ve Tutumları İle Başarıları Arasındaki İlişki (İzmir/Konak İlçesi Örneği)* Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İzmir.
- Sevimli, A. (2003). *Farklı Programlar Uygulanan Ortaöğretim Kurumlarındaki Birinci Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Tutumları ve Bunların Karşılaştırılması*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Sözen, E. (2011). *Ortaöğretim 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şahin, C. (1996). *Ders geçme ve kredi yönetmeliği uygulayan kurumlar için coğrafya I*. Ders Kitapları A.Ş. İstanbul.
- Şahin, C. (2001). *Türkiye’de coğrafya öğretimi, sorunlar- çözüm önerileri*. Gündüz Yayıncılık, Ankara
- Şahin C. (2010). *Ortaöğretim 9. sınıf coğrafya ders kitabı*, Ankara: Lider Yayınları
- Taş, H. İbrahim; (2002), ABD ve Türkiye’nin Öğretim Kurumlarındaki Coğrafya Öğretiminin Karşılaştırılması, İstanbul: *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı:6. Sayfa 53-72
- Tosun, C. & Genç, M. (2015). Adaptation of Science Attitude Scale Developed for Primary School Students into Turkish: Validity and Reliability Studies. *İlköğretim Online*, 14(3) 946-960.
- Tümertekin E., Özgüç N., (2004) *Beşeri coğrafya insan kültür mekan*. Çantay Kitabevi. İstanbul
- Uzunöz A. (2011) Coğrafya Dersine Yönelik Öğrenci Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, Volume: 6, Number: 1 pp: 1264-1275