

**T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı  
Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı**

# **İSVEÇ’TE COĞRAFYA EĞİTİM ÖĞRETİMİNİN MÜFREDAT, METOT VE ARAÇ-GEREÇ AÇISINDAN DEĞERLENDİRMESİ**

**Mustafa SORMAZ  
(Doktora Tezi)**

**İstanbul - 2019**

**T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı  
Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı**

**İSVEÇ’TE COĞRAFYA EĞİTİM ÖĞRETİMİNİN MÜFREDAT,  
METOT VE ARAÇ-GEREÇ AÇISINDAN DEĞERLENDİRMESİ**

**Mustafa SORMAZ  
(Doktora Tezi)**

**Danışman  
Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ**

**İstanbul – 2019**

**Tüm kullanım hakları  
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.  
© 2019**

## ONAY

Mustafa Sormaz tarafından hazırlanan “İsveç’te Coğrafya Eğitim Öğretiminin Müfredat, Metot ve Araç-Gereç Açısından Değerlendirmesi” konulu bu çalışma, 27. 06... 2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

|               | Adı Soyadı            |
|---------------|-----------------------|
| Tez Danışmanı | Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ  |
| Jüri Üyesi    | Doç. Dr. Ali BALCI    |
| Jüri Üyesi    | Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN |
| Jüri Üyesi    | Prof. Dr. Mesut DOĞAN |
| Jüri Üyesi    | Prof. Dr. İsmet AKOVA |

İmza



## ÖZGEÇMİŞ

- 1991 Akdağmadeni Lisesi  
2002 Fatih Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Mezunu  
2013 Fatih Üniversitesi Coğrafya Bilgi Sistemleri Yüksek Lisans Mezunu

## İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: Değişim Koleji

E-Posta: msormaz66@yahoo.com

Web Sitesi:

Telefon (0532 407 52 87)

## ÖNSÖZ

Coğrafya uzun süredir bilimsel bir disiplin olma çabası vermiştir. İlgilendiği alan hem fiziki hem de beşeri açılardan geniştir. Fakat 19. yüzyılda başlayan ve 20. yüzyılın ortalarına kadar devam eden bir sakinleşme dönemi yaşamıştır. Birden çok alt dallara ayrılmış olması ve alanda bilimsel çalışmaların fazla yapılmaması bu küresel sessizliği beslemiştir. Fakat 20. yüzyılda Coğrafya dersi o eski ilk değer ve önemine kavuşmuş, çoğu küresel tartışmalı konular sebebiyle uluslararası öğretim standartlarının belirlenmesi gerektiği önerileri getirilmiştir.

Yapılan literatür incelemesinde İsveç'in bu tavsiyeye uygun olarak davrandığı tespit edilmiştir. Bu nedenle dersin, kapsam ve öğretim yöntemlerince sürdürülebilir kalkınmanın bir parçası görüldüğü anlaşılmıştır. Çoğu derslerin saha gezileri halinde işlendiği, öğretmenlerin rol model davranışlarla çevre bilinci aşılarmaya çalıştıklarına dair veri ve yorumlara rastlanmıştır.

Türkiye açısından bakıldığında Coğrafya dersinin, müfredattaki herhangi bir ders görülmesi nedeniyle bir disiplin olarak ne yapılabileceği üzerinde fazla durulmamıştır. Türkiye eğitim sisteminin geleneksel sorunları, yerel ve küresel gelişmeler nedeniyle Coğrafyanın öğretmen, müfredat, kitap ve eğitim ortamlarında eksikleri olduğu tespit edilmiştir. Ders kitaplarının içerik bakımından İsveç örneklerine göre daha yoğunluğu, öğretmen ders yüklerinin fazlalığı ve kendilerini geliştirememeleri, doğa gezileri de dahil alternatif öğretim yöntemlerini uygulayamadıkları anlaşılmıştır. Ayrıca dersliklerin yapısı, her okulda coğrafya laboratuvarının olmaması ve öğretim materyallerince yetersiz olmaları dikkat çekicidir.

Bu nedenle bu araştırmada, İsveç'te başarılı bir şekilde yürütölmekte olan Coğrafya eğitim öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereç ve diğer bileşenler açısından literatür taraması, yerinde gezi ve gözlemle incelenmesi amaçlanmıştır.

## ÖZET

Bu araştırmada, İsveç'te coğrafya eğitim öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereç açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Tarama modeline uygun olarak düzenlenen araştırmanın çalışma grubu olarak, İsveç'in en eski yerleşim yeri olan ve aynı zamanda 13. yüzyıldan beri bir İskandinavya ekonomi, siyaset, kültür ve medya merkezi olan Stockholm'deki merkezi okullar tercih edilmiştir. Burada yapılan gözlemlerde İsveç eğitim sisteminde coğrafya eğitim ve öğretimi; müfredat, eğitim ortamı, materyal ve ders kitapları bakımından doküman inceleme, yerinde gözlem, gezi ve yüz yüze görüşmeler yoluyla derinlemesine incelenmiştir.

Yapılan literatür taramasında İsveç'te Coğrafyanın gerek müstakil bir bilim, gerekse bir ders olarak okullarda öğretiminde 20. yüzyılın ortalarında yerel ve küresel sebeplerden dolayı bir duraksama olsa da, son yıllarda elde edilen başarılarla müfredatın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Araştırmalar sonunda Coğrafya dersi ve içerdiki konuların eğitimin tüm kademelerinde önemli bir ağırlıkta yer aldığı, İsveç'in sürdürülebilir kalkınması için devlet tarafından önemsendiği görölmüştür. Coğrafya dersi, öğrencilerin okul öncesinden itibaren çevre dostu ve çevre bilinciyle yetişmeleri amacıyla büyük bir özenle planlanmaktadır. İsveç'te öğrencilerin temelden coğrafya derslerini almaları ve kavramalarına özen gösterilmektedir. Bu nedenle İsveç eğitim sisteminde coğrafya eğitimi, okulöncesinden yükseköğretim kademesinin sonuna kadar yer almaktadır. Derslerin yoğunluğu en fazla ilkokul kademesinde olup lise son sınıfa kadar devam etmektedir. Coğrafya derslerinin içeriği sadece yerel coğrafi bilgileri değil, aynı zamanda küresel bir bakışla bölge ve dünya coğrafyasını da kapsamaktadır. Öğrencilerin çevre bilincine ve güncel sorunlara karşı daha duyarlı olmaları ve ülkenin yerel olarak bilinçli kullanılmasını sağlamak amaçlanmıştır. Dolayısıyla, öğrencilerin güncel sorunlara karşı daha bilgili ve temkinli olması bu olayları geciktirici önlemler alınmasının önünü açmıştır. Ayrıca, İsveç'te derslerde öğrencilerin bireysel araştırmalar yapabilmeleri ve kendi coğrafi algı ve bilinçlerini oluşturabilmeleri bakımından öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ve saha gezileri tercih edilmektedir. Bu yöntem öğrencilerde farkındalığı arttırmakta ve daha bilinçli olunmasını sağlamaktadır.

Ayrıca, İsveç’te dersler sadece teorik olarak değil, aynı zamanda uygulamalı olarak işlenmektedir. Dersin kapsamı; beşerî, ekonomik ve kültürel coğrafya olmak üzere çeşitlendirilmektedir. Derslerde harita, grafik, küre, pusula gibi öğretim araçları etkin olarak kullanılmaktadır. Yükseköğretim seviyesinde bilgisayar ve CBS teknolojilerinin aktif kullanıldığı tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen temel sonuçlar şunlardır: Öğrenciler coğrafya derslerinden büyük oranda memnundurlar. Coğrafyayı önemsiz görenler azınlıkta kalmaktadır. Derslerde, öğrencilerin bireysel araştırmalar yapabilmeleri ve kendi coğrafi algı ve bilinçlerini oluşturabilmeleri bakımından öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ve saha gezileri tercih edilmektedir. Ancak, öğrenciler derslerin teorik nitelikte olması nedeniyle çok okumak gerektiğinden ve akılda tutmakta zorlandıklarından şikayet etmektedirler. Ayrıca, ders kitapları öğrenci seviyesine göre, açık, anlaşılır ve görsel materyallerle zenginleştirilmiş olarak uzman yazarlar tarafından hazırlanmaktadır. Coğrafya dersi beşeri, ekonomik ve kültürel alanlarda donanımlı bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. İçerdiği konuların eğitimin tüm kademelerinde önemli bir ağırlıkta yer alması, İsveç’in sürdürülebilir kalkınması için önemli görülmektedir. Coğrafya öğretmenlerinin genel öğretmenlik yönetmelikleri gereği kendini geliştirmeye zaman ayırabildikleri, dersin özellikle tutum aktarımıyla ilgili kazanımlarını öğrenciye aktarmada rol model davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Coğrafya Eğitimi, İsveç, Araç-Gereç Kullanımı, Metot, Müfredat.

## **ABSTRACT**

In this study, it is aimed to evaluate geography education in Sweden in terms of curriculum, method and equipment. The work group of the survey, which was organized in accordance with the survey model, was preferred by the central schools in Sweden, the oldest settlement in Sweden and also the center of the Scandinavian economy, politics, culture and media since the 13th century. In the observations made here, geography education and training in Swedish education system; The curriculum was examined in depth by means of document review, on-site observation, travel and face-to-face interviews in terms of educational environment, materials and textbooks.

In the literature search, although there was a pause in the mid-20th century due to local and global reasons in the teaching of Geography as an independent science and a course in schools in Sweden, it has become an integral part of the curriculum with the achievements achieved in recent years. At the end of the research, it was seen that the geography course and the subjects it contained had an important place in all levels of education, and the state was cared for by the state for the sustainable development of Sweden. Geography lesson is planned with great care in order to educate the students with environmentally friendly and environmental consciousness from the pre-school age. In Sweden, students are encouraged to take and learn geography lessons from the foundation. For this reason, in the Swedish education system, geography education takes place from preschool to the end of higher education level. The intensity of the courses is at the primary school level and lasts until the last year of high school. The content of geography courses not only includes local geographical information but also global and regional geography. It is aimed to ensure that students are more sensitive to environmental awareness and current problems and to use the country locally consciously. Therefore, the fact that the students are more informed and cautious against current problems paved the way for taking measures to delay these events. In addition, student-centered teaching methods and field trips are preferred in Sweden for students to conduct individual research and create their own geographic perception and

consciousness. This method increases students' awareness and makes them more conscious.

In addition, courses in Sweden are taught not only in theory, but also in practice. The scope of the course; human, economic and cultural geography. Teaching tools such as maps, graphics, spheres, compasses are used effectively in the courses. It was found that computer and GIS technologies were used actively at higher education level.

The main results obtained from the research are as follows: Students are mostly satisfied with geography courses. Those who consider the geography insignificant remain in the minority. In the courses, student-centered teaching methods and field trips are preferred in order that students can conduct individual research and create their own geographical perception and consciousness. However, students complain that they are hard to read and keep in mind because the courses are of a theoretical nature. In addition, the textbooks are prepared by expert writers according to the student level, clear, clear and enriched with visual materials. Geography course aims to educate individuals who are equipped in human, economic and cultural fields. The fact that the subjects are included in all levels of education is considered important for the sustainable development of Sweden. It is determined that geography teachers can devote time to self-improvement according to general teaching regulations, and that the course has a role model behavior in transferring the gains related to attitude transfer to the student.

**Key words:** Geography Teaching, Sweden, Use of Equipment, Methods, Curriculum.

## İÇİNDEKİLER

|                                            |      |
|--------------------------------------------|------|
| ONAY.....                                  | i    |
| ÖZGEÇMİŞ .....                             | ii   |
| ÖNSÖZ .....                                | iii  |
| ÖZET .....                                 | iv   |
| ABSTRACT.....                              | vi   |
| İÇİNDEKİLER .....                          | viii |
| TABLolar LİSTESİ .....                     | xiv  |
| ŞEKİLLER LİSTESİ .....                     | xvi  |
| KISALTMALAR VE SEMBOLLER .....             | xxii |
| BÖLÜM I: GİRİŞ .....                       | 1    |
| 1.1. Problem .....                         | 1    |
| 1.2. Alt Problemler .....                  | 5    |
| 1.3. Amaç/Hipotez .....                    | 5    |
| 1.4. Önem .....                            | 5    |
| 1.5. Sınırlılıklar .....                   | 6    |
| 1.6. Sayıtlar (Varsayımlar).....           | 7    |
| 1.7. Tanımlar.....                         | 8    |
| BÖLÜM II: ALAN YAZIN.....                  | 9    |
| 2.1. Dünyanın Coğrafi Özellikleri.....     | 9    |
| 2.1.1.Dünyanın Fiziki Özellikleri.....     | 9    |
| 2.1.2.Dünyanın Genel İklimi .....          | 11   |
| 2.1.3.Dünyanın Beşeri Özellikleri .....    | 13   |
| 2.1.4.İsveç'in Coğrafi Özellikleri.....    | 17   |
| 2.1.4.1. İsveç'in Fiziki Özellikleri ..... | 18   |
| 2.1.4.2. İsveç'in Coğrafi Konumu.....      | 20   |
| 2.1.4.3. İsveç'in Yeryüzü Şekilleri.....   | 21   |
| 2.1.4.4. İsveç'in Genel İklimi.....        | 23   |

|                                                                             |           |
|-----------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.1.4.5. İsveç'in Beşeri Özellikleri.....                                   | 25        |
| 2.1.4.5.1. İsveç'in Sosyal Nüfusu .....                                     | 25        |
| 2.1.4.5.2. İsveç'te Kullanılan Dil .....                                    | 26        |
| 2.1.4.5.3. İsveç Tarihi.....                                                | 26        |
| 2.1.4.5.4. İsveç Halkının Dini İnancı .....                                 | 29        |
| <b>2.2. Dünya Genel Eğitim Sistemi .....</b>                                | <b>30</b> |
| 2.2.1. Uygulanan Farklı Eğitim Sistemleri.....                              | 30        |
| 2.2.1.1. Eğitimin Yönetim ve Denetimi .....                                 | 31        |
| 2.2.1.2. Eğitimin Hedefi ve Müfredatlar .....                               | 33        |
| 2.2.1.3. Öğrenim Kademeleri Arası Geçiş .....                               | 34        |
| 2.2.1.4. Eğitimin Finansmanı .....                                          | 35        |
| 2.2.1.5. Öğretmen Yetiştirme .....                                          | 37        |
| 2.2.1.6. Öğretim Kademelerinde Eğitim .....                                 | 38        |
| 2.2.1.6.1. Okul Öncesi Eğitim.....                                          | 38        |
| 2.2.1.6.2. Temel Eğitim (İlkokul) .....                                     | 39        |
| 2.2.1.6.3. Orta Öğretim .....                                               | 39        |
| 2.2.1.6.4. Yüksek Öğretim .....                                             | 40        |
| 2.2.2. İsveç'in Eğitim Sistemi .....                                        | 41        |
| 2.2.2.1. İsveç Eğitim Sisteminin Tarihçesi .....                            | 41        |
| 2.2.2.2. İsveç Eğitim Sisteminin Yapısı.....                                | 42        |
| 2.2.2.3. Eğitimin Yönetimi ve Denetimi .....                                | 46        |
| 2.2.2.4. İsveç'te Devlet ve Yerel Yönetimin Eğitim Sistemine Etkileri ..... | 48        |
| 2.2.2.5. Eğitimin Hedefi ve Müfredatlar .....                               | 49        |
| 2.2.2.5.1. Eğitimde Öğretmenin Rolü ve Öğretim Yöntemleri.....              | 50        |
| 2.2.2.5.2. Araç Gereçler .....                                              | 51        |
| 2.2.2.5.3. Ev Ödevi.....                                                    | 52        |
| 2.2.2.5.4. Karne, Diploma ve Puan Sistemi .....                             | 52        |
| 2.2.2.6. Öğrenim Kademeleri Arası Geçiş .....                               | 53        |
| 2.2.2.7. Eğitimin Finansmanı .....                                          | 54        |
| 2.2.2.8. Öğretmen Yetiştirme ve Görevlendirme .....                         | 54        |
| 2.2.2.9. Farklı Öğrenim Kademelerinde Eğitim.....                           | 58        |
| 2.2.2.9.1. Okulöncesi Eğitim.....                                           | 58        |

|                                                                          |           |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.2.2.9.2. İlköğretimde Eğitim .....                                     | 60        |
| 2.2.2.9.3. Ortaöğretimde Eğitim.....                                     | 64        |
| 2.2.2.9.4. Yükseköğretimde Eğitim .....                                  | 66        |
| 2.2.2.9.4.1. Yeterlilikler .....                                         | 68        |
| 2.2.2.9.4.2. Yetişkin Eğitimi .....                                      | 69        |
| 2.2.2.9.4.3. Özel İhtiyaçlar .....                                       | 70        |
| 2.2.2.9.4.4. Eğitim Kadrosu .....                                        | 70        |
| 2.2.2.9.4.5. Eğitimde Kalite .....                                       | 71        |
| 2.2.3. Türk Milli Eğitim Sistemi .....                                   | 72        |
| 2.2.3.1. Türk Milli Eğitim Sisteminin Tarihçesi .....                    | 72        |
| 2.2.3.2. Türkiye’de Eğitim Sisteminin Yapısı ve Organizasyonu.....       | 75        |
| 2.2.3.3. Türkiye’de Eğitim Sisteminin Denetimi .....                     | 76        |
| 2.2.3.4. Eğitimin Finansmanı .....                                       | 77        |
| 2.2.3.5. Öğretmen Yetiştirme ve Görevlendirme .....                      | 78        |
| 2.2.3.6. Türkiye’de Farklı Kademelerde Eğitim .....                      | 83        |
| 2.2.3.6.1. Okulöncesinde Eğitim.....                                     | 83        |
| 2.2.3.6.2. İlköğretimde Eğitim .....                                     | 84        |
| 2.2.3.6.3. Ortaöğretimde Eğitim.....                                     | 87        |
| 2.2.3.6.4. Yükseköğretimde Eğitim .....                                  | 88        |
| <b>2.3. Coğrafya Öğretimi .....</b>                                      | <b>88</b> |
| 2.3.1. Dünyada Coğrafya Öğretimi .....                                   | 89        |
| 2.3.1.1. Dünyada Coğrafya Öğretim Programları .....                      | 89        |
| 2.3.1.2. Dünyada Coğrafya Öğretim Ortamı ve Süreci.....                  | 94        |
| 2.3.1.3. Dünyada Coğrafya Ders Kitapları.....                            | 95        |
| 2.3.1.4. Dünyada Coğrafya Öğretim Araç ve Gereçleri.....                 | 101       |
| 2.3.1.5. Dünyada Coğrafya Öğretmeni .....                                | 103       |
| 2.3.1.6. Dünyada Coğrafya Dersi Değerlendirme Sistemi .....              | 103       |
| 2.3.2. Türkiye’de Coğrafya Öğretimi.....                                 | 107       |
| 2.3.2.1. Türkiye’de Coğrafya Eğitim ve Öğretiminin Tarihi .....          | 109       |
| 2.3.2.2. Türkiye’de Coğrafya Öğretimiyle İlgili Program Çalışmaları..... | 110       |
| 2.3.2.3. Türkiye’de Coğrafya Ders Kitapları .....                        | 117       |
| 2.3.2.4. Türkiye’de Coğrafya Öğretim Araç ve Gereçleri .....             | 119       |

|                                                                 |            |
|-----------------------------------------------------------------|------------|
| 2.3.2.5. Türkiye’de Coğrafya Öğretim Ortamı ve Süreci .....     | 121        |
| 2.3.2.6. Türkiye’de Coğrafya Dersi Değerlendirme Sistemi .....  | 125        |
| 2.3.2.7. Türkiye’de Coğrafya Öğretimiyle İlgili Sorunlar .....  | 127        |
| <b>2.4. İlgili Araştırmalar .....</b>                           | <b>128</b> |
| 2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....                   | 128        |
| 2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....                  | 130        |
| <b>BÖLÜM III: YÖNTEM .....</b>                                  | <b>134</b> |
| <b>3.1. Araştırma Modeli .....</b>                              | <b>134</b> |
| <b>3.2. Çalışma Grubu .....</b>                                 | <b>135</b> |
| <b>3.3. Veri Toplama Araçları .....</b>                         | <b>135</b> |
| 3.3.1. Doküman İnceleme .....                                   | 135        |
| 3.3.2. Gözlem Formu .....                                       | 136        |
| 3.3.3. Görüşme Formu .....                                      | 138        |
| <b>3.4. Verilerin Çözümlemesi .....</b>                         | <b>138</b> |
| <b>BÖLÜM IV: BULGULAR .....</b>                                 | <b>140</b> |
| <b>4.1. İsveç’te Coğrafya Eğitimi ve Müfredatı .....</b>        | <b>140</b> |
| 4.1.1. Okul Öncesinde Coğrafya Müfredatı .....                  | 140        |
| 4.1.2. İlköğretimde Coğrafya Müfredatı .....                    | 143        |
| 4.1.3. Ortaöğretimde Coğrafya Müfredatı .....                   | 148        |
| 4.1.4. Yükseköğretimde Coğrafya Öğretim Müfredatı .....         | 150        |
| 4.1.5. Lisans Üstü Eğitimde Coğrafya Müfredatı .....            | 152        |
| 4.1.5.1. Coğrafya Lisansüstü Eğitimi Program Hedefleri .....    | 154        |
| 4.1.5.2. Coğrafya Lisansüstü Eğitimi Program Kazanımları .....  | 154        |
| 4.1.5.3. Beşerî Coğrafya Yüksek Lisans Programı Örneği .....    | 156        |
| 4.1.5.4. Fiziki Coğrafya Yüksek Lisans Programı Örneği-1 .....  | 158        |
| 4.1.5.5. Fiziki Coğrafya Yüksek Lisans Programı Örneği-2 .....  | 159        |
| <b>4.2. İsveç’te Coğrafya Öğretim Materyalleri .....</b>        | <b>161</b> |
| 4.2.1. İlköğretim Coğrafya Öğretim Materyalleri .....           | 161        |
| 4.2.2. Ortaöğretimde Coğrafya Ders Materyalleri .....           | 163        |
| 4.2.3. Yükseköğretimde Coğrafya Ders Materyalleri .....         | 164        |
| 4.2.4. Lisans Üstü Eğitimde Coğrafya Öğretim Materyalleri ..... | 166        |

|                                                                        |            |
|------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>4.3. İsveç'te Coğrafya Öğretim Süreci ve Yöntemleri .....</b>       | <b>166</b> |
| 4.3.1. Okulöncesinde Coğrafya Öğretim Süreci ve Yöntemleri .....       | 166        |
| 4.3.2. İlköğretimde Coğrafya Öğretimi Süreci ve Yöntemleri .....       | 167        |
| 4.3.3. Ortaöğretimde Coğrafya Öğretim Süreci ve Yöntemleri .....       | 169        |
| 4.3.4. Yükseköğretimde Coğrafya Öğretim Süreci ve Yöntemleri .....     | 173        |
| 4.3.4.1. Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi .....                  | 175        |
| 4.3.4.2. Stockholm Södertörns Högskola Üniversitesi .....              | 178        |
| 4.3.4.3. Stockholm Üniversitesi .....                                  | 181        |
| 4.3.4.4. Umea Üniversitesi .....                                       | 183        |
| 4.3.4.4.1. Umea Üniversitesi Coğrafya 1 Dersi Örneği .....             | 185        |
| 4.3.4.4.2. Umea Üniversitesi Coğrafya 2 Dersi Örneği .....             | 188        |
| 4.3.5. Lisans Üstü Eğitimde Coğrafya Eğitim Süreci ve Yöntemleri ..... | 191        |
| <b>4.4. İsveç'te Coğrafya Ders Kitapları .....</b>                     | <b>192</b> |
| 4.4.1. İlköğretimde Coğrafya Ders Kitapları .....                      | 192        |
| 4.4.2. Ortaöğretimde Coğrafya Ders Kitapları .....                     | 199        |
| 4.4.2.1. Geografi 1-2'nin Özellikleri .....                            | 199        |
| 4.4.2.2. Geography & Geographers Kitabın Özellikleri .....             | 202        |
| <b>4.5. İsveç'te Coğrafya Ders Öğretmenleri .....</b>                  | <b>207</b> |
| 4.5.1. İlköğretim Coğrafya Öğretmenleri .....                          | 207        |
| 4.5.2. Ortaöğretimde Coğrafya Öğretmenleri .....                       | 207        |
| 4.5.3. Yükseköğretimde Coğrafya Ders Öğretmenleri .....                | 212        |
| 4.5.4. Lisans Üstü Coğrafya Eğitimi Ders Öğretmenleri .....            | 213        |
| <b>4.6. İsveç'te Coğrafya Öğretiminin Değerlendirmesi .....</b>        | <b>214</b> |
| 4.6.1. Okulöncesinde Coğrafya Öğretimini Değerlendirme .....           | 214        |
| 4.6.2. İlköğretimde Coğrafya Öğretimini Değerlendirme .....            | 214        |
| 4.6.3. Ortaöğretimde Coğrafya Öğretiminin Değerlendirmesi .....        | 218        |
| 4.6.4. Yükseköğretimde Coğrafya Ders Değerlendirmesi .....             | 220        |
| 4.6.5. Lisans Üstünde Coğrafya Eğitiminin Değerlendirme .....          | 220        |
| <b>4.7. İsveç'te Coğrafya Öğretiminde Yaşanan Sorunlar .....</b>       | <b>221</b> |
| <b>4.8. İsveç ve Türkiye Coğrafya Öğretimi Karşılaştırması .....</b>   | <b>222</b> |
| <b>BÖLÜM V: SONUÇ .....</b>                                            | <b>227</b> |
| <b>5.1. Yargı .....</b>                                                | <b>227</b> |

|                                       |            |
|---------------------------------------|------------|
| <b>5.2. Tartışma ve Öneriler.....</b> | <b>228</b> |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                | <b>234</b> |
| <b>EKLER .....</b>                    | <b>257</b> |



## TABLOLAR LİSTESİ

|                                                                                                |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Tablo 2.1.</b> İsveç genel bilgileri.....                                                   | <b>27</b>  |
| <b>Tablo 2.2.</b> PISA değerlerine göre ilk üç ülke sıralaması ve Türkiye .....                | <b>31</b>  |
| <b>Tablo 2.3.</b> OECD ülkelerinde kamu eğitim harcamalarının GSYH içindeki payı.....          | <b>36</b>  |
| <b>Tablo 2.4.</b> AB ülkeleri ve Türkiye eğitim finansmanı .....                               | <b>36</b>  |
| <b>Tablo 2.5.</b> Bazı ülkelerin öğretmen yetiştirme eğitimi süreçleri.....                    | <b>38</b>  |
| <b>Tablo 2.6.</b> İsveç 25-65 yaş nüfusunun eğitimli insan dağılımı (2016).....                | <b>45</b>  |
| <b>Tablo 2.7.</b> İsveç eğitim kurumları personellerinin 2016 aylık maaşları (SEK) .....       | <b>56</b>  |
| <b>Tablo 2.8.</b> İsveç ilköğretim kademe ve dersleri .....                                    | <b>62</b>  |
| <b>Tablo 2.9.</b> İsveç yükseköğretimde yıllara göre okuyan sayı değişimi .....                | <b>68</b>  |
| <b>Tablo 2.10.</b> Türkiye’de okul, öğrenci ve öğretmen sayılarında değişim (1923-2016) ..     | <b>74</b>  |
| <b>Tablo 2.11.</b> Kaynağı ve düzeylerine göre eğitim harcamaları (2011-2016) .....            | <b>78</b>  |
| <b>Tablo 2.12.</b> Ortaöğretim öğretmenliği lisans programlarının ders dağılımı .....          | <b>81</b>  |
| <b>Tablo 2.13.</b> Avrupa ülkelerinde coğrafya dersinin programlardaki yeri.....               | <b>90</b>  |
| <b>Tablo 2.14.</b> Coğrafya öğretiminde geleneksel ve modern yaklaşımlar.....                  | <b>91</b>  |
| <b>Tablo 2.15.</b> İngiltere Oxford Üniversitesi coğrafya lisans programı zorunlu dersler .... | <b>93</b>  |
| <b>Tablo 2.16.</b> 1924 İlköğretim okulları haftalık ders dağılım çizelgesi .....              | <b>111</b> |
| <b>Tablo 2.17.</b> Farklı üniversitelerde coğrafya bölümü lisans programı ders yükleri .....   | <b>116</b> |
| <b>Tablo 4.1.</b> 2018 yılı ilkokul 7, 8 ve 9. dönem öğrenciler için ders programı.....        | <b>144</b> |
| <b>Tablo 4.2.</b> 2018 ilkokul 1-6 sonbahar dönemi ders programı. ....                         | <b>144</b> |
| <b>Tablo 4.3.</b> İsveç ilkokul coğrafya dersi amaç ve kazanımları.....                        | <b>146</b> |
| <b>Tablo 4.4.</b> İsveç ilköğretimde coğrafya dersi 1-9. sınıf ünite ve konu dağılımı .....    | <b>148</b> |
| <b>Tablo 4.5.</b> İsveç’te coğrafya eğitimi veren üniversiteler.....                           | <b>151</b> |
| <b>Tablo 4.6.</b> Bazı İsveç üniversitelerinde coğrafya bölümlerinin yapısal durumu .....      | <b>152</b> |

|                                                                                                              |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Tablo 4.7.</b> Umea Üniversitesi öğretim üyesi nitelik kriterleri .....                                   | <b>213</b> |
| <b>Tablo 4.8.</b> İsveç ilkokul 3. sınıf sonunda coğrafya dersi yeterlilik çıktıları.....                    | <b>215</b> |
| <b>Tablo 4.9.</b> İsveç ilkokul 6. sınıf sonunda coğrafya dersi yeterlilik çıktıları.....                    | <b>216</b> |
| <b>Tablo 4.10.</b> İsveç ilkokul 9. sınıf sonunda coğrafya dersi yeterlilik çıktıları.....                   | <b>217</b> |
| <b>Tablo 4.11.</b> İsveç lise coğrafya 1 dersi değerlendirme yeterlilik alan ve performans göstergeleri..... | <b>218</b> |
| <b>Tablo 4.12.</b> İsveç lise coğrafya 2 dersi değerlendirme yeterlilik alan ve performans göstergeleri..... | <b>219</b> |
| <b>Tablo 4.13.</b> İsveç ve Türkiye coğrafya eğitimi karşılaştırma.....                                      | <b>223</b> |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1.1. İsveç'in coğrafi konumu.....                                 | 7  |
| Şekil 2.1. Yerkürenin boyutları .....                                   | 10 |
| Şekil 2.2. Dünya iklim haritası .....                                   | 12 |
| Şekil 2.3. Dünya nüfusunun kıtasal dağılım yüzdeleri. ....              | 14 |
| Şekil 2.4. Dünya ortalama yaş süresi haritası. ....                     | 15 |
| Şekil 2.5. Dünyada konuşulan dillerin bölgesel dağılımı. ....           | 16 |
| Şekil 2.6. Dünya insanî gelişmişlik endeksi haritası. ....              | 17 |
| Şekil 2.7. Stockholm'dan bir görünüm.....                               | 18 |
| Şekil 2.8. Malmö ve Goteborg'dan görünüm.....                           | 19 |
| Şekil 2.9. İsveç'in coğrafi konumu.....                                 | 20 |
| Şekil 2.10. Öresund Köprüsü.....                                        | 20 |
| Şekil 2.11. İsveç Vanern Gölü'nde gün batımı .....                      | 21 |
| Şekil 2.12. Geiranger-Fjord .....                                       | 22 |
| Şekil 2.13. Trängslet Hidroelektrik Barajı (Dalarna) .....              | 23 |
| Şekil 2.14. Kutup ışıklarının yansıması (Vuoggatjålme) .....            | 24 |
| Şekil 2.15. İsveç'teki bazı yerleşim yerlerinin ortalama sıcaklığı..... | 25 |
| Şekil 2.16. İsveç Tabiat Müzesi.....                                    | 27 |
| Şekil 2.17. İsveç Parlamento Binası .....                               | 28 |
| Şekil 2.18. Demokratikleşmede en güçlü ülkeler sıralaması.....          | 29 |
| Şekil 2.19. Siyasi partilerin 2018 Parlamento dağılımı .....            | 29 |
| Şekil 2.20. İsveç eğitim sisteminin genel yapısı.....                   | 43 |
| Şekil 2.21. İsveç örgün eğitim sisteminin şematik yapısı.....           | 44 |

|                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 2.22. İsveç eğitim sistemi içerisindeki kurumlar.....                 | 46 |
| Şekil 2.23. Eğitime katılım oranı 2015 (%).....                             | 50 |
| Şekil 2.24. İsveç’te öğretmen – öğrenci ilişkisi.....                       | 57 |
| Şekil 2.25. Okulöncesi eğitim kurumu .....                                  | 58 |
| Şekil 2.26. Okul öncesinde okul dışı eğitim.....                            | 59 |
| Şekil 2.27. Stockholm Bölgesi Uluslararası Okulu (ISSR) .....               | 60 |
| Şekil 2.28. İsveç ilkokulundan sınıf görüntüsü .....                        | 61 |
| Şekil 2.29. Gymnasieskola’lardan bir görünüm .....                          | 64 |
| Şekil 2.30. Gulviva Gymnasium’dan görüntüler.....                           | 65 |
| Şekil 2.31. Gulviva Gymnasium’dan görüntüler.....                           | 65 |
| Şekil 2.32. Stockholm Üniversitesi kampüsü.....                             | 66 |
| Şekil 2.33. İsveç’te yüksekokulda sınıf ortamı.....                         | 67 |
| Şekil 2.34. Yetişkin eğitiminden bir örnek.....                             | 69 |
| Şekil 2.35. İsveç üniversitesinde öğretim üyesinin bir ders saati.....      | 71 |
| Şekil 2.36. Türk eğitim sistemi teşkilat şeması .....                       | 76 |
| Şekil 2.37. Bazı ülkelerin eğitim harcamaları karşılaştırması .....         | 77 |
| Şekil 2.38. Öğretmen yetiştirme programlarının ders grupları dağılımı ..... | 80 |
| Şekil 2.39. MEB aday öğretmen yetiştirme modülü .....                       | 82 |
| Şekil 2.40. Okulöncesinde bir ders etkinliği.....                           | 83 |
| Şekil 2.41. Okulöncesi dersliğinde uygulama .....                           | 83 |
| Şekil 2.42. İlkokulda bir ders saati .....                                  | 84 |
| Şekil 2.43. İlköğretim dersleri ve saatleri.....                            | 85 |
| Şekil 2.44. İlköğretim ikinci kademe seçimlik ders programı.....            | 86 |
| Şekil 2.45. Ortaöğretim kurumlarında bir ders saati .....                   | 87 |
| Şekil 2.46. Meslek lisesi öğrencilerinin staj uygulaması.....               | 87 |

|                                                                                                               |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Şekil 2.47.</b> Belçika 10. sınıf coğrafya ders kitabı sayfasından görüntü.....                            | <b>96</b>  |
| <b>Şekil 2.48.</b> 9. sınıf Gürcistan coğrafyası kitabı ve içeriği.....                                       | <b>97</b>  |
| <b>Şekil 2.49.</b> Belçika 7-8. sınıf coğrafya ders kitabı kapak ve içeriği .....                             | <b>97</b>  |
| <b>Şekil 2.50.</b> Fransa lise 1 coğrafya kitabı ve dağlar konusu, Alp Dağları örneği .....                   | <b>99</b>  |
| <b>Şekil 2.51.</b> Almanya lise 7-9. sınıf Coğrafya ders kitabı ve içeriği.....                               | <b>100</b> |
| <b>Şekil 2.52.</b> Geographie 2/3 ders kitabının pedagojik bölümleri .....                                    | <b>100</b> |
| <b>Şekil 2.53.</b> Almanya’da akıllı tahtada coğrafya dersi örnekleri .....                                   | <b>102</b> |
| <b>Şekil 2.54.</b> Almanya ilköğretimde doğal materyallerle coğrafya etkinlikleri .....                       | <b>102</b> |
| <b>Şekil 2.55.</b> Belçika ortaöğretim 1. sınıf coğrafya dersi sınav sorusu örnekleri.....                    | <b>105</b> |
| <b>Şekil 2.56.</b> Fransa lise seviyesi coğrafya dersi değerlendirme soruları.....                            | <b>106</b> |
| <b>Şekil 2.57.</b> Fransa lise seviyesi coğrafya ders değerlendirmesinde kullanılan tümevarımcı sorular ..... | <b>106</b> |
| <b>Şekil 2.58.</b> İlköğretim haftalık ders saati yükleri (2018).....                                         | <b>112</b> |
| <b>Şekil 2.59.</b> İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi 3. ve 7. üniteleri.....                             | <b>113</b> |
| <b>Şekil 2.60.</b> Genel lise haftalık ders dağılım çizelgesi.....                                            | <b>114</b> |
| <b>Şekil 2.61.</b> Coğrafya dersi öğretim programı temel felsefesi ve genel amaçları.....                     | <b>115</b> |
| <b>Şekil 2.62.</b> Coğrafya öğretmenliği lisans programı .....                                                | <b>116</b> |
| <b>Şekil 2.63.</b> Ortaöğretim 10. sınıf coğrafya kitabı kapak ve ünite detayı .....                          | <b>118</b> |
| <b>Şekil 2.64.</b> Ders kitabının iç sayfalarındaki etkinlik örnekleri .....                                  | <b>119</b> |
| <b>Şekil 2.65.</b> Coğrafya öğretim materyallerinden örnekler .....                                           | <b>120</b> |
| <b>Şekil 2.66.</b> Coğrafya dersi öğretim ortamı (sınıf).....                                                 | <b>122</b> |
| <b>Şekil 2.67.</b> Coğrafya dersi öğrenci materyalleri sergisi.....                                           | <b>123</b> |
| <b>Şekil 2.68.</b> Silivri Fuat Sezgin Fen Lisesi coğrafya laboratuvarı .....                                 | <b>124</b> |
| <b>Şekil 2.69.</b> Coğrafya bölümü laboratuvarı.....                                                          | <b>125</b> |
| <b>Şekil 2.70.</b> Coğrafya dersi lise programında ölçme ve değerlendirme yaklaşımı .....                     | <b>126</b> |

|                                                                                                            |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Şekil 2.71.</b> 10. sınıf lise ders kitabında kullanılan ölçme ve değerlendirme örnekleri.              | <b>127</b> |
| <b>Şekil 4.1.</b> Okulöncesinde ülkemiz ders etkinliği .....                                               | <b>141</b> |
| <b>Şekil 4.2.</b> İlköğretim coğrafya ders materyalleri .....                                              | <b>162</b> |
| <b>Şekil 4.3.</b> Dünyamız video görüntüsü .....                                                           | <b>162</b> |
| <b>Şekil 4.5.</b> Ortaöğretim coğrafya ders materyalleri .....                                             | <b>163</b> |
| <b>Şekil 4.6.</b> Coğrafya dersi dijital materyaller (simülasyon ve videolar) .....                        | <b>164</b> |
| <b>Şekil 4.7.</b> Ders ve uygulamalarda kullanılan öğretim materyalleri .....                              | <b>165</b> |
| <b>Şekil 4.8.</b> Lulea Üniversitesi coğrafya dersi ileri bilgisayar ve sanal gerçeklik teknolojileri..... | <b>165</b> |
| <b>Şekil 4.9.</b> Projeler ve saha uygulamaları öğrenme için önemli materyal sunmaktadır                   | <b>166</b> |
| <b>Şekil 4.10.</b> İsveç’te okulöncesi öğrencileri doğa dersinde .....                                     | <b>167</b> |
| <b>Şekil 4.11.</b> İsveç ilkokulu, coğrafya dersliği .....                                                 | <b>168</b> |
| <b>Şekil 4.12.</b> Sınıf dışı eğitimde ders uygulaması .....                                               | <b>168</b> |
| <b>Şekil 4.13.</b> Stockholm Gulviva Gymnasium öğrencileriyle görüşme .....                                | <b>170</b> |
| <b>Şekil 4.14.</b> Stockholm Gulviva Gymnasium öğrencilerine yöneltilen sorular .....                      | <b>171</b> |
| <b>Şekil 4.15.</b> Öğrencilerin coğrafya dersinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri.....             | <b>172</b> |
| <b>Şekil 4.16.</b> Lund Üniversitesi Fiziki Coğrafya lisans ders programı.....                             | <b>173</b> |
| <b>Şekil 4.17.</b> Özel coğrafya dersliğinden bir görüntü.....                                             | <b>174</b> |
| <b>Şekil 4.18.</b> Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi.....                                             | <b>175</b> |
| <b>Şekil 4.19.</b> Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi derslikleri.....                                 | <b>175</b> |
| <b>Şekil 4.20.</b> Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi Kütüphanesi.....                                 | <b>176</b> |
| <b>Şekil 4.21.</b> Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi coğrafya öğrencileri saha çalışması .....        | <b>176</b> |
| <b>Şekil 4.22.</b> Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi öğrencileriyle görüşme .....                     | <b>177</b> |
| <b>Şekil 4.23.</b> Södertörns Högskola Üniversitesi .....                                                  | <b>178</b> |
| <b>Şekil 4.24.</b> Södertörns Högskola Üniversitesi’nden iki farklı ders görüntüsü .....                   | <b>179</b> |

|                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Şekil 4.25. Södertörns Högskola Üniversitesi öğrencileriyle görüşme .....                                    | 180 |
| Şekil 4.26. Södertörns Högskola Üniversitesi Kütüphanesi.....                                                | 180 |
| Şekil 4.27. Stockholm Üniversitesi .....                                                                     | 181 |
| Şekil 4.28. Stockholm Üniversitesi toplu öğretim salonlarından biri.....                                     | 182 |
| Şekil 4.29. Stockholm Üniversitesi Kampüsü .....                                                             | 183 |
| Şekil 4.30. Umea şehri.....                                                                                  | 184 |
| Şekil 4.31. Umea Üniversitesi Kampüsü.....                                                                   | 184 |
| Şekil 4.32. Umea Üniversitesi koridorlarından görüntü.....                                                   | 186 |
| Şekil 4.33. Lunk Üniversitesi yüksek lisans grup ders ortamından görünüm .....                               | 192 |
| Şekil 4.34. İsveç ilkokul 4-6. sınıflar için coğrafya ders kitabı (2017) .....                               | 193 |
| Şekil 4.35. İsveç ilkokul 4-6. sınıflar için coğrafya ders kitabı iç sayfaları .....                         | 194 |
| Şekil 4.36. İlkokul 4-6. sınıflar için coğrafya ders kitabı bölüm sonu değerlendirme sayfasından örnek ..... | 195 |
| Şekil 4.37. İsveç İlköğretim Coğrafya 1 Çalışma Kitabı (1957).....                                           | 196 |
| Şekil 4.38. İsveç ilköğretim 7-9. sınıf coğrafya ders kitabı.....                                            | 197 |
| Şekil 4.39. İsveç ilkokul 7, 8 ve 9. sınıf coğrafya ders kitabı iç sayfaları.....                            | 198 |
| Şekil 4.40. Coğrafya 7-9 ders kitabı içinde yer alan değerlendirme soruları .....                            | 198 |
| Şekil 4.41. Geografi 1-2 kitabı .....                                                                        | 199 |
| Şekil 4.42. Geografi 1-2 kitabının iç sayfalarından örnek.....                                               | 200 |
| Şekil 4.43. Geografi 1-2'nin ünite sonundaki araştırma soruları .....                                        | 201 |
| Şekil 4.44. Kitabın sayfalarından örnekler .....                                                             | 202 |
| Şekil 4.45. Geography & Geographers Kitabı.....                                                              | 203 |
| Şekil 4.46. Geography A Global Synthesis kitabı .....                                                        | 204 |
| Şekil 4.47. Geography A Global Synthesis kitabının içeriği.....                                              | 205 |
| Şekil 4.48. Geography ders kitabı .....                                                                      | 206 |

|                                                                                 |            |
|---------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Şekil 4.49.</b> Geography ders kitabının içeriği .....                       | <b>206</b> |
| <b>Şekil 4.50.</b> İsveç’te ortaöğretimde bir ders saati .....                  | <b>208</b> |
| <b>Şekil 4.51.</b> Ortaöğretim öğretmenliği formasyon eğitiminden görüntü ..... | <b>208</b> |
| <b>Şekil 4.52.</b> Öğretmen hizmet içi eğitimlerden bir görüntü .....           | <b>211</b> |



## KISALTMALAR VE SEMBOLLER

|          |                                                                                                                         |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DİE      | : Devlet İstatistik Enstitüsü                                                                                           |
| MEB      | : Milli Eğitim Bakanlığı                                                                                                |
| TBMM     | : Türkiye Büyük Millet Meclisi                                                                                          |
| TDK      | : Türk Dil Kurumu                                                                                                       |
| TÜBİTAK  | : Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu                                                                       |
| YÖK      | : Yüksek Öğretim Kurumu                                                                                                 |
| CBS      | : Coğrafi Bilgi Sistemleri                                                                                              |
| UA       | : Uzaktan Algılama                                                                                                      |
| TÜİK     | : Türkiye İstatistik Kurumu                                                                                             |
| QTS      | : Qualified Teacher Status (Nitelikli Öğretmen Statüsü)                                                                 |
| ÇOMÜ     | : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi                                                                                   |
| AB       | : Avrupa Birliği                                                                                                        |
| AKTS     | : Avrupa Kredi Transfer Sistemine                                                                                       |
| TEK-SAV  | : Tekniker Eğitim Kültür Sağlık Vakfı                                                                                   |
| MEB TKB  | : Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı                                                                |
| SEK      | : Svensk Krona (İsveç Kronu)                                                                                            |
| UNESCO   | : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) |
| EURYDICE | : Education Information Network in Europe (Avrupa Eğitim Bilgi Ağı)                                                     |
| TTKB     | : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı                                                                                       |
| MEB SGB  | : Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı                                                                 |
| ABD      | : Amerika Birleşik Devletleri                                                                                           |
| EURYBASE | : The Database on Education Systems in Europe (Avrupa Eğitim Sistemleri Veri Tabanı)                                    |
| UN       | : United Nations (Birleşmiş Milletler)                                                                                  |
| UNDP     | : United Nations Development Programme (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı)                                          |
| OECD     | : The Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)                    |
| PISA     | : Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)                          |
| QCA      | : Qualifications and Curriculum Authority (Nitelikler ve Müfredat Otoritesi)                                            |
| UK       | : United Kingdom (Birleşik Krallık)                                                                                     |
| GSYH     | : Gayri Safi Yurtiçi Hasıla                                                                                             |
| TOEFL    | : Test of English as a Foreign Language (İngilizce Yabancı Dil Sınavı)                                                  |
| IELT     | : International English Language Testing (Uluslararası İngilizce Dil Sınavı)                                            |
| ECTS     | : European Credit Transfer System (Avrupa Kredi Transfer Sistemi)                                                       |
| KTH      | : Kungliga Tekniska Högskolan (Kungliga Teknik Üniversitesi)                                                            |

## BÖLÜM I: GİRİŞ

### 1.1. Problem

Günümüz eğitim alanında yapılmaya çalışılan değişiklikler her geçen gün farklı yeniliklere kapılar aralamaktadır. Buna, ülkelerin sahip oldukları sosyal, ekonomik ve kültürel yapılarının etki ettiği bilinmektedir. Bakıldığında bir ülkede sosyal dinamiklerin çok güçlü olması, beraberinde o ülkede zorunlu eğitimi ön plana çıkardığı gibi, yapılan programları da daha kapsamlı kılmıştır.

Eğitim, insanlık var olduğu günden beri yaşama etki eden en önemli faktörlerin en başında gelmektedir. Bu nedenle toplumun sahip olduğu bilginin en önemli kaynağı geçmişten gelen eğitim birikimidir. Tüm bunlara rağmen yaşam değerleri sürekli değişmekte ve toplumsal sahip oldukları değerleri korumakta önemli sorun yaşamaktadır. Bu tür sorunların da yine aşılmasında eğitim, etken bir faktör olarak görülmektedir.

İnsanların düşünce yapıları büyük ölçüde onların çevreleriyle doğrudan ilişkili olabilmektedir. İçinde bulunulan coğrafyanın kültürler etkilemişimi ve dolayısıyla eğitimi etkilediği de bilinmektedir. İnsanın çevresiyle olan algısal ilişkisi ve bu alanda geliştirdiği düşüncelerin insan davranışlarını nasıl etkilediği davranışsal coğrafya tarafından incelenmektedir.

Burada bir inceleme alanı olarak bahsi geçen “davranışsal coğrafya” insanların çevresel faktörleri nasıl algıladığı, anlamlandırdığı ve buna bağlı olarak ne gibi tepkiler verdiğini kapsayan bir yaklaşımdır. Dolayısıyla coğrafi konum algıları etkilediği için eğitimin önemli bir parametresi olabilmektedir.

Coğrafyacılar her geçen gün daha fazla zihinsel olaylara ilgi duyarken, bu ilginin son 50 yıldır artarak devam ettiği görülmektedir. Bu süreçte gelişen beşeri coğrafya inceleme alanına daha çok psikolojik bir yaklaşımla bakmaktadır. Bu nedenle de alanda yeni terim ve kavramlar türemiştir. Birçoğunun doğrudan psikolojinin inceleme alanına girdiği görülen algı, imaj, algılana mekân, zihin haritası, bilginin yapısı gibi kavramlar artık planlama, şehir mimarisi, şehir sosyolojisi gibi alan yazınlarında sıklıkla

kullanılmaktadır (Tuan, 1975). Dolayısıyla coğrafya eğitim konusunda da dinamik bir unsur haline gelmiş olup bu tür terminolojilerin güncellenmesi ve topluma aktarılması ancak eğitim yoluyla olabilecektir.

Her geçen gün bilgi teknolojisinin gelişmesiyle eş zamanlı olarak insanın da çevresel bilgi farkındalığı artmaktadır. Her toplum bu anlamda bilgi birikimi gelişmiş insanlara ihtiyaç duyar. Çevre bilgileri yardımıyla bulunduğu konumun farkında olan bireyler, çevre bölgeler hakkında da kültür, dil, konum gibi bilgilere sahip olmakta, içinde yaşadığı toplumun sosyal, bilimsel ve ekonomik yönden gelişmesi amacıyla yararlanmaktadır. Her geçen gün daha karmaşıklaşan dünyada yeni yetişen neslin kendi ve diğer toplumların içinde yaşadığı coğrafi alanlara has bilgiler hakkında etraflıca bilgiye sahip olması stratejik öneme sahiptir (Kızılçaoğlu, 2006). Ayrıca coğrafya eğitimi fen bilimleri ve sosyal bilimler arasında etkileşimleri de içine alan ve öğrencilerin bilişsel gelişiminde de önemli katkıları olacak nitelikte bulunmaktadır.

Coğrafya eğitiminin yeni nesle nasıl verildiğiyle ilgili birikmiş bir tecrübeden bahsedilebilir. Ekonomik yönden gelişmiş olan ülkeler genelde öncelikle kendi yerel bölgelerinin eğitimini, ondan sonra da diğer dış dünyaya ait bilgileri vermektedirler. Çevreye karşı duyarlı ve bilinçli bireyler böyle yetiştirilmektedir. İstedikleri bu öğrenme çıktısına sahip olmak için eğitim programlarında da coğrafi olaylar ve insan ilişkilerine ağırlık verirler. Eğitim programlarındaki kazanımlar açısından bakıldığında, dünyanın bir bütün olarak ele alındığı ve dünyanın atalarından kalan bir miras değil, korunması ve gelecek nesillere bırakılması gereken bir miras olduğu vurgulanır (Üçışık ve diğ., 2002).

Coğrafya eğitimi doğal kaynakların korunması ve kullanımı dolayısıyla ekonomik ve sosyal yaşamı etkilemesi açısından da önemli bilgiler sunmaktadır. Coğrafya dersi, hem insana içinde yaşadığı dünyayı tanıtmakta hem de bu çevrenin daha verimli nasıl kullanılabileceğinin yanında ülkenin geleceği için yapılacak planlamalarda nitelikli bilgiyi kapsamaktadır (Akyol, 2004). Böylelikle coğrafya eğitimi öğrencilerin bu tür bilgileri analiz edip ilerisi için projeksiyon ve planlama yapmalarında önemli ölçüde katkıda bulunabilecektir.

Eğitim sürecinde birey sadece bilgi edinmez. Aynı zamanda düşünme ve problem çözme ve değerlendirme becerileri de edinir. Bu nedenle esas olan, bireyin hem kendi tecrübeleri yoluyla hem de eğitim aldığı dersler vasıtasıyla elde ettiği bilgiler onun

düşünme becerilerini geliştirmelidir. Eğer bir öğrenci bulunduğu coğrafyayla ilgili iyi bir bilgi ve beceriye sahip olacaksa, analitik düşünebilen yeni teknolojilere hakim bir bakış açısına sahip olmalıdır (Şahin ve diğ., 2018).

Tarih, kültür, sosyoloji ve felsefeden beslenen coğrafya eğitimi bilimsel ilkelere göre verilmelidir. Zira coğrafya sadece bir bilgi aktarımı değil, eldeki bilgilerle yeni bilgiler aramaya ve keşfetmeye dayalı bir disiplindir. Bu nedenle eğitim etkinlikleri sürecinde öğrenciye kazandırılacak bilgiler, elde edilen bilgilerin bilimsel kriterlerle irdelenmesi ve yeni bilgilere ulaşılmasını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Günümüz eğitim anlayışının etkisiyle de bakılacak olursa, elde edilen bilgilerin diğer disiplinlerle de ilişki kurulmasına ve bu sayede bilginin yeniden şekillendirilmesine imkan tanıyan bir yapıya sahip olmalıdır (Küçükahmet, 1999).

Bir ders olarak Coğrafya, insanın içinde bulunduğu dünyadan faydalanarak ama ona zarar vermeden nasıl yaşayabileceğinin bilgi ve becerilerini kazandırması bakımından vazgeçilmezdir. Eğer son yıllarda yaşanan küresel ısınma, erozyon, sel baskınları, orman yangınları ve canlı türlerinin yok oluşu gibi konular dikkate alınırsa, insanın içinde yaşadığı coğrafyaya karşı her geçen daha umarsızca davrandığı da anlaşılabilir. Gelişen teknolojiyle birlikte hem çevre kirliliğine hem de doğayı tahrip etme oranında ciddi artışlar söz konusudur. Ekosistem üzerindeki denge, sistem içindeki her bir parçayı birbirine bağlantılı kılmıştır. Birinde meydana gelecek bir değişiklik diğerlerine de etki edecektir.

Dünyada meydana gelen ve yaşanan bu değişim ve gelişimler, insanoğluna bir disiplin olarak coğrafya dersi ve biliminin çok önemli olduğunu bir kez daha ortaya koymuştur. Zira doğadaki bu dengenin ve bu dengeler arasındaki ilişkilerin farkına varılması, buna bağlı olarak doğanın ve doğayı meydana getiren tüm unsurların onlara zarar vermeden nasıl kullanılacağı ile alakalı çözümlerin bulunması gerekmektedir. Buda bize coğrafya eğitimini kullanabileceğimizin yol ve yöntemini ortaya çıkarıp öğrenmemizi sağlayacaktır.

Günümüz dünyasında yaşanan küresel ısınma, kuraklık, sel ve etkili fırtınalar gibi büyük çapta coğrafi olaylar ülkelerin ekonomisi üzerinde derin etkiler bırakmaktadır. Bir ülkenin dünya arenasındaki rolü de coğrafya ile yakından ilgilidir. Dünya önemli coğrafi bölgelerde yer alması ve bu bölgelerin gerekli olan bazı coğrafi şartlara sahip

olması ekonomi ve sosyal çevreye büyük katkı sağlamaktadır (Özey, 2005). Coğrafyanın öğretimi alanında gittikçe daha fazla sorun yaşanması da şaşırtıcı bir şey değildir. Çünkü kapsamında dış çevre yer alır ve görsel materyallerin kullanılmasını gerekli kılar (Kaya, 2012a). Bu nedenle birçok gelişmiş ülke coğrafya eğitimine büyük önem vermektedir. Dünya’da Baltık ülkelerinin özellikle İsveç’in eğitim modeli modern eğitim sistemleri arasında yer aldığı düşünülmekte ve birçok ülkenin dikkatini çekmektedir.

İsveç Eğitim Kanunu’na göre, çocuklar ve gençler için eğitimde fırsat eşitliği vardır ve bu hak yasalarla korunmaktadır. Ülkenin sahip olduğu eğitim politikası incelendiğinde şeffaflık ve eşitlik ön plana çıktığı görülmektedir. Aynı zamanda eğitimin ücretsiz ve hedeflerinin açık olması, hayat boyu öğrenme ve herhangi bir etnik kökene bakılmaksızın eğitimde tarafsızlık ve eşitlik temel amaçlar arasında yer alır (European Commission).

İsveç eğitimi Türkiye için de incelenmesi gereken bir sistemdir çünkü benzer şekilde iki ülkede de eğitim temel olarak ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere üç kısımda ele alınmaktadır. Türkiye’den farklı olarak İsveç eğitiminde ilköğretime başlama yaşı 6, 7 ve 8 olarak esneklik gösterebilmekte ve eğitim yerel yönetim sorumluluğunun olduğu hedef odaklı bir sistemdir (EURYDICE, 2005).

Türkiye’de coğrafya eğitim ve öğretiminde bütün ilk, ortaöğretim müfredat programları ile ders kitapları, araç ve gereçler, öğretmen yetiştirme çalışmaları ve benzerlerinde Cumhuriyet devri boyunca önemli gelişmeler olsa da, bu gelişmeler bütün sorunların çözüldüğü anlamına gelmez. Halen çözüm bekleyen temel sorunlar bulunmaktadır. Bunlar: Müfredat programı sorunları, ders kitapları sorunu, araç-gereç sorunu, öğretmen sorunu ve diğerleridir (Doğanay, 2002).

Bu durum, Türkiye’nin jeopolitik konumu da dikkate alındığında daha da önem kazanmaktadır. Türkiye hem AB’ye üyelik sürecinde, hem tarihten gelen kadim kültürlerin yaşam kuşaklarında yaşam sürmekte hem de günümüz itibarıyla Avrupa, Rusya, İran, Arap yarımadası gibi ana kültürlerin birleşim yerindedir. Türkiye’nin sahip olduğu bu değer yeni neslin coğrafya bakımından daha dikkatli ve bilinçli yetiştirilmelerini zaruri kılmaktadır.

Bu nedenle dünya genelinde coğrafya eğitimiyle ilgili tecrübelerin araştırılması ve yararlanılmasının değeri büyüktür. Bu problemlerin incelenmesi, tanımlanması ve çözüme kavuşturulması gerekmektedir. Bu bağlamda, bu araştırmanın problem cümlesi “İsveç’te coğrafya öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereç açısından durumu nedir?” olarak belirlenmiştir.

## 1.2. Alt Problemler

Bu problem çerçevesinde aşağıdaki alt problem sorularına cevap aranacaktır?

1. İsveç’teki coğrafya eğitimi ve öğretimi nasıl yapılmaktadır?
2. İsveç’teki coğrafya eğitimi ve öğretiminde müfredat nasıldır?
3. İsveç’teki coğrafya eğitimi ve öğretiminde araç-gereçlerin nitelikleri nedir?
4. İsveç’teki coğrafya eğitimi ve öğretiminde başlıca metotlar nasıldır?
5. Türkiye’de ve İsveç’te coğrafya eğitim ve öğretiminin uygulanan müfredat, öğretim yöntemleri ve derslerde kullanılan araç-gereçler bakımından birbirlerine göre durumu, avantaj ve dezavantajları nelerdir?
6. İsveç’te coğrafya eğitim ve öğretiminde yaşanan problemler nelerdir?

## 1.3. Amaç/Hipotez

Bu nedenlerden dolayı bu çalışmada, genelde İsveç’in eğitim sistemi, özelde ise İsveç’te coğrafya eğitimi incelenmiştir. Çalışmanın amacı, İsveç eğitim sistemini çeşitli yönleri ile inceleyerek, okul öncesinden başlayıp yükseköğretime kadar geçen süreçte verilen eğitimi, okullarda ve ülke genelinde eğitim ve öğretimin işleyiş ve takibini ortaya koymak ve coğrafya eğitimini, müfredat, metot ve kullanılan araç-gereçler açısından değerlendirmektir.

## 1.4. Önem

Dünyadaki tüm ülkelerin geçmişten gelen tecrübelerle oluşmuş, o ülkenin şartlarına göre şekillenmiş düzenli olarak uygulanan bir eğitim sistemi vardır. Ancak eğitim sistemin varlığını sürdürebilmesi ve sağlıklı bir şekilde yürüyebilmesi, sistemin en güzel

şekilde uygulanmasının yanında aksayan yönlerinin anında tespit edilmesi, bu yönlerle ilgili pratik çözüm önerilerinin ortaya konması ve bunların hızlı bir şekilde uygulanmasına bağlıdır. Bu bağlamda yapılan çalışmada genel olarak bir durum tespiti, sorunların ortaya konması ve önerilerin getirilmesine yöneliktir.

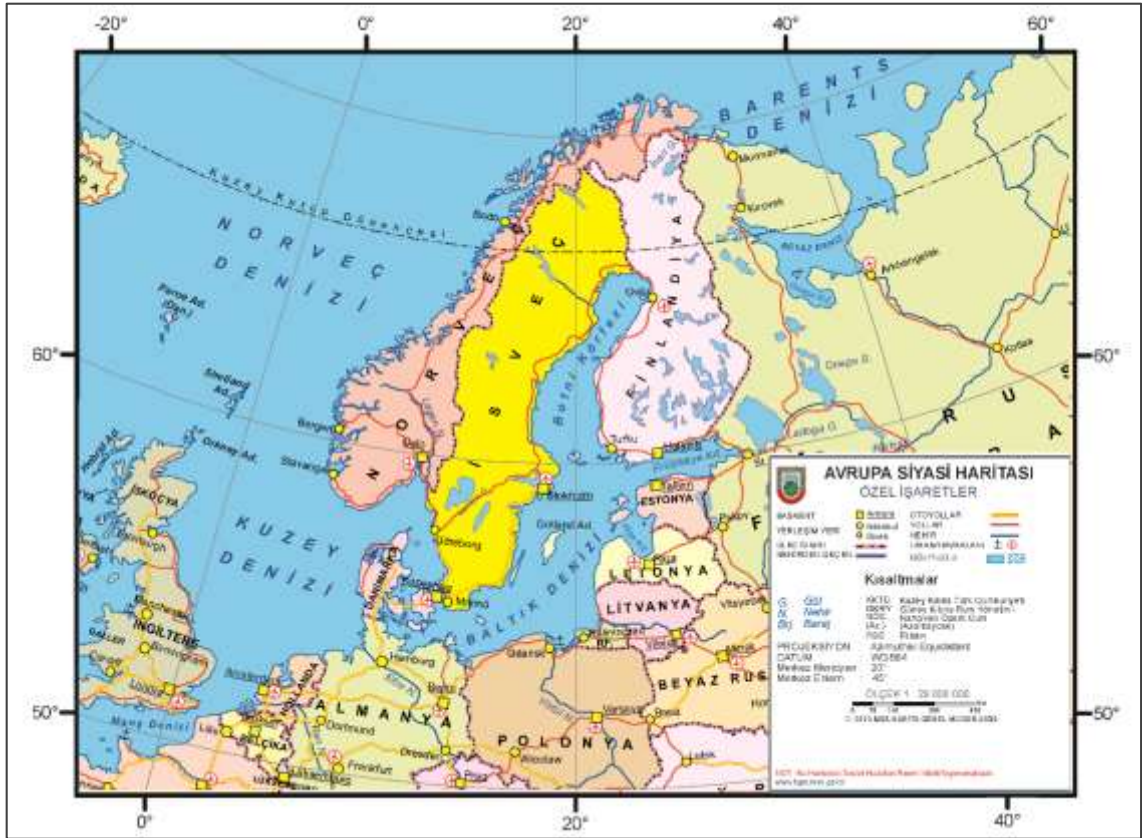
Bu amaca ulaşmak için dünyanın en gelişmiş ülkelerinden biri olan, eğitim adına birçok problemi aşmış, bütçesinde eğitime önemli bir pay ayrılan, eğitim sisteminin uluslararası başarısı bakımından dünyadaki başarılı ülkelere biri olan İsveç'in coğrafya eğitim ve öğretim sistemi yerinde incelenecek ve durum değerlendirilmesi yapılarak Türkiye'ye bakan yönleri ile birtakım öneriler getirilecektir. Bu açıdan bakıldığında bu çalışma konusu ve içeriği ile coğrafya eğitimi açısından en özgün çalışmalardan birini teşkil etmesi planlanmaktadır.

### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırma, İsveç nüfusunun çoğunlukla yaşadığı merkezi ve İsveç'in en büyük kenti olması nedeniyle Stockholm ile sınırlıdır. Fakat araştırma kapsamında diğer şehirlerle de ilgili verilere ulaşılmaya çalışılmış olup genel değerlendirmeye varılmaya çalışılmıştır. Bu nedenle araştırmada İsveç geneliyle ilgili genel, ayrıntılı bilgi ve yorumlara yer verilecektir. Araştırmanın Türkiye ile ilgili bölümünde ise Türkiye'nin konumu ve buna bağlı olarak eğitim sisteminin genel yapısı hakkında bilgi verilecektir.

Araştırmada varılan sonuçlar, araştırmacı tarafından elde edilen verilerle; verilerin analizi ve karşılaştırılması amacıyla taranan literatür bilgileriyle, araştırma için belirtilen görüşlerle ve araştırma için verilerin toplandığı 2017 yılı verileriyle sınırlıdır.

Ancak araştırma kapsam olarak sadece iki ülke coğrafya eğitim ve öğretim sisteminin müfredat, araç-gereçler ve metotlar bakımından karşılaştırılması ile sınırlandırılmamış, konunun daha iyi anlaşılması açısından iki ülke genel eğitim sistemleri karşılaştırılmıştır. Bunun yanında coğrafya ile ilgili olarak, ders kitapları, fiziki ortam, öğretmen eğitimi, yaşanan problemler gibi konular da çalışmaya dahil edilerek çalışma zenginleştirilme yoluna gidilmiştir (Şekil 1.1).



Şekil 1.1. İsveç'in coğrafi konumu

Kaynak: (T.C. Harita Genel Müdürlüğü, 2013)

## 1.6. Sayıtlar (Varsayımlar)

Bu çalışmada;

- Türkiye Millî Eğitim Bakanlığı ve İsveç Eğitim Kültür Bakanlıklarından edilen bilgi ve belgelerin doğru olduğu,
- İsveç'te mülakat yapılan ve görüşleri alınan öğretmen, idareci ve uzmanların sorulan sorulara verdikleri cevapların samimi ve gerçekleri yansıttığı,
- Araştırmanın örneklemini oluşturan Stockholm şehrindeki coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve kullanılan araç-gereçler bakımından diğer eyaletlere göre bazı farklılıklar olsa da İsveç'in tümü hakkında genel fikir verdiği,
- Stockholm'da ziyaret edilen ortaöğretim kurumlarının fiziki ve sosyal alt yapılarının genel olarak İsveç okullarını temsil ettiği,
- Faydalanılan kaynaklardaki istatistiki bilgilerin doğru olduğu varsayılmıştır.

## 1.7. Tanımlar

**Araç-gereçler:** Dersin hedef ve kazanımlarına uygun olarak derse açıklık getirmek amacıyla kullanılan alet, makine ve aygıtların tümüdür.

**Coğrafya Eğitimi:** Coğrafyanın amaçları ve hedeflerine yönelik olarak öğrenciye bilgi becerilerin kazandırılması ve disiplinler arası ilişki içerisinde öğrenenin yaşadığı çevre ile uyum sağlaması için uygulanan disiplindir.

**Eğitim:** Öğrenenin davranışlarında önceden planlanan ve hedeflenen değişiklikleri meydana getirme ve olumlu yönde davranış değiştirme sürecidir.

**Eğitim sistemi:** Bireyin davranışlarında istenilen değişikliği meydana getirmek için uygulanana yol ve yöntemlerin sıralanarak sunulmasıdır.

**İlköğretim:** Kız ve erkek çocukların 6-14 yaş aralığında eğitim ve öğretimlerini kapsayan, her vatandaşın zorunlu aldığı ve devlet okullarında parasız yürütülen temel öğretimdir.

**Ortaöğretim:** Genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarında verilen ve temel eğitime dayalı üç ya da dört yıllık eğitimidir.

**Öğretim Yöntemi (metot):** Öğretmenin dersin hedef davranış ve kazanımlarını öğrencilere aktarırken kullandığı teknikler, stratejiler ve bunların uygulanması biçimidir.

**Öğretim Programı (Müfredat Programı):** Okulların amaçlarına ve bireylerin ihtiyaçlarına bağlı olarak öğrenenin duyuşsal bilişsel ve psikomotor gelişim özellikleri dikkate alınarak toplumsal değerlerin planlı, programlı şekilde aktarılıp öğrencide kalıcı izli değişiklik meydana getirebilme süreci olarak tanımlanabilir.

**Öğretmen:** Öğretim süreci içerisinde öğrenenlere rehberlik ederek, gelişmelerine katkıda bulunup bilgileri alma sürecinde rehberlik görevi üstlenen kişi ya da kişilerdir.

**Öğretim:** Öğrenende öğrenmeyi sağlama için uygulanan planlı programlı öğretme sürecidir.

## **BÖLÜM II: ALAN YAZIN**

Sosyal bilimler alanında bir bilim dalı olan Coğrafya, sadece kara, deniz ve bitki örtüsüyle ilgilenmemektedir. Coğrafya bir bilim dalı olarak insanın mekanla kurduğu ilişkiyi, doğal ve beşeri olayların dağılışını nedensellik ilkesiyle incelemektedir (Ünlü, 2014). Bu açıdan bakıldığında İsveç ve Türkiye'nin coğrafi özellikler bakımından sahip olduğu değerler birbirinden farklılık göstermektedir. Bu genel karakteristiği görebilmek ancak dünya genel coğrafyası üzerindeki yapı içinde incelenerek görülebilir. Öncelikle dünyanın, devamında da İsveç ve Türkiye'nin genel coğrafi özelliklerini fiziki, beşeri ve iklimsel açıdan incelenmelidir.

### **2.1. Dünyanın Coğrafi Özellikleri**

Dünyanın fiziksel yapı ve görünümü, yeryüzü şekilleri, iklim ve beşeri bakımdan durumu farklı bölgelerinde farklılık göstermektedir. Bazı bölgelerde daha yüksek fiziki yapılar, bazı bölgeler daha fazla yağış alan ve bazı bölgelerde daha az insan yaşayabilmektedir.

Bu özellikleri bakımından dünyanın fiziksel yapısı kara parçalarından ve su kütlelerinden oluşmaktadır. Su kütlelerine yakın bölgelerle uzak bölgeler, ekvatora yakın ve uzak bölgeler, su seviyesine yakın ve yüksek bölgelerin birbirinden farklı iklim özellikleri vardır. İnsanlar yeryüzündeki hayatlarını bu özellikler bakımından en elverişli yerlerde sürdürmektedir. Bu nedenle elverişli yerlerde nüfus daha çeşitli ve zengin, elverişsiz yerlerde daha az insan daha farklı yaşam mücadelesi vererek yaşamaktadır.

#### **2.1.1. Dünyanın Fiziki Özellikleri**

Fiziksel açıdan dünya küresel bir yapıya sahiptir. Kutuplardan basık olması nedeniyle her iki kutup arasında ölçülen çapı ile ekvatorial bölgede ölçülen çapı eşit değildir. Dünyanın eksen eğikliği 23 derece 27 dakikadır. Dünyanın genel fiziki özellikleri üzerinde yaşamı bir açıdan düzenli bir şekilde devam etmesini sağlarken, diğer taraftan ise daha çeşitli ve değişken olmasını sağlar.

Dünyanın bir küreye benzemesi ve evrenin ısı ve ışık enerjisi kaynağı güneşe göre konumunun ne olduğu üzerindeki yaşama da çeşitlilik ya da karakteristik özellik kazandırmaktadır. Dünya, her iki kutba eşit mesafeden ölçülen ve ekvator olarak adlandırılan bölgede en büyük genişliğe sahiptir. Dünyanın ekvatordan geçecek şekilde ölçülen çapı 12.756 km, her iki kutup arasındaki mesafesi 12.714 km, hacimsel büyüklüğü  $1.083,320.000 \text{ km}^3$ , kütleli ağırlığı ise  $6,1 \times 1.024 \text{ kg}$ 'dır (Şekil 2.1).



**Şekil 2.1.** Yerkürenin boyutları

**Kaynak:** (Özdoğan ve diğ., 2018: 83).

Yerküre fiziki olarak taşküre, suküre ve canlılar küresinden oluşmaktadır. Birbiriyle dinamik bir ilişki olan bu üç küre yerküredeki yaşamın belirli bir denge içinde yürütmesine imkan sağlar. Taşküre yerkürenin en dış kabuğunu oluşturmaktadır. Yapısında silisyum, alüminyum ve magnezyum olması nedeniyle serttir. Değişim süreci devam eden taşküre dış yüzeyi engebeli olması nedeniyle çukur bölgelerini yer yer suküre doldurmuştur. Merkeze doğru yapısı ise yerkabuğu, manto, dış çekirdek ve iç çekirdekten oluşur. Çekirdek magmamsı yapıya sahiptir. Bu nedenle manto ve yerkabuğunda oluşan kırıklık ve çatlaklardan yer yüzeyine çıkarak volkanik dağların oluşmasına sebep olurlar.

Taşküre yüzeyinin büyük bir kısmı (%71) okyanus ve denizlerle kaplıdır. Geri kalan kısım (%29) kara parçasıdır. Canlı yaşamın belirli büyük bir kısmı taşkürenin kara bölümünde yaşamaktadır. Suküre yerkürenin %71'ini oluşturmaktadır. Büyük oranda okyanus ve denizlerden (%97) oluşan sukürenin geri kalan kısmını akarsular, yeraltı suları ve kutuplardaki buzullar oluşturmaktadır. Yerkürenin en hareketli ve değişken

kısmı olan canlılar küresi yani biyosfer, diğer katmanların bir araya gelerek insan, bitki, hayvan ve diğer canlı organizmaların yaşamlarını devam ettirdikleri bir katmandır (Çepel, 2003).

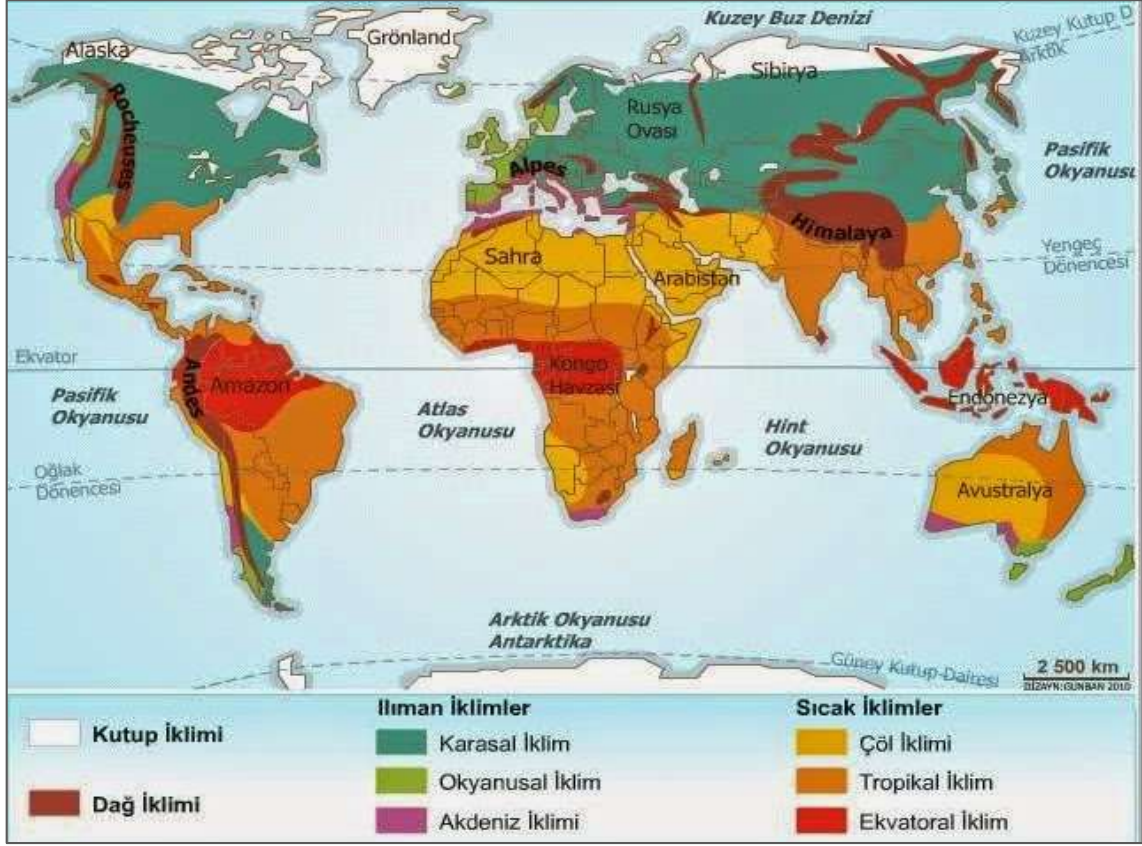
### 2.1.2. Dünyanın Genel İklimi

Yeryüzünde hakim olan iklimler dünyanın güneşe göre konumuna ve yüzey şekillerinin genel coğrafi özelliklerine göre değişiklik gösterir. Buna göre dünyanın ekvatorial bölgesi diğer bölgelere göre daha fazla ışınl aldığı için yıl boyunca sıcak iklime sahiptir. Fakat kutup bölgeleri bundan mahrum olduğu için sıcaklık yaz aylarında bile eksi 10-15 derecelerdedir (Oliver, 2008). Yerkürenin bu genel özelliği gereği kıtalarda ve buna bağlı olarak çeşitli bölgelerde karakteristik iklimler görülür. Bu iklimler her ne kadar süreklilik arz etse de, dünyanın hem güneş etrafında dönmesi hem de bu dönüşünü 23 derece 27 dakikalık eğik bir yörüngede sürdürmesi güneş ışınlarının yıl boyunca yerküreye farklı açılarda düşmesine neden olur ve astronomik mevsim değişiklikleri oluşturur. Dolayısıyla ana iklim ekseninden fazla uzaklaşmamak üzere yıl boyunca mevsimsel değişiklikler normaldir ve matematik iklim kuşaklarını oluşturur (Türkeş, 2010).

Belirli bölgelerde görülen iklim değişikliklerinin kısa süreli yaşanması normal bir atmosfer olayı olarak değerlendirilir. Fakat uzun süreli değişikliklerin zaman serisi içinde incelenmesi sonucu anlamlı bir değişiklikten bahsediliyorsa, o bölgenin ikliminin değiştiği belirtilebilir. Yerkürede karasallık, denizsellik ya da çöl karakteristiğine göre iklimleri değerlendirmek mümkün. Genel anlamda iklimler sıcak, ılıman ve soğuk olmak üzere üç başlık altında incelenir. Bu açıdan bakıldığında yerkürenin farklı bölgelerinde kendine has özellikleriyle bilinen farklı iklimler sıcak, soğuk ve ılıman oluşuna göre şu şekilde gruplandırılabilir (<https://www.dunyaatlası.com>):

Dünya iklimleri matematiksel iklim kuşaklarında ortak özellik gösterebilirler. Bu durum o bölgenin yıl boyu aldığı sıcaklık, denizden uzaklık ve yükseklik, yüzey biyosferik özellik, dağ, ova, göl ve nehirlerin biçimleri, rüzgara karşı ilişkilerine göre bölgesel farklılıklara neden olur (Christopherson, 1997). Aynı iklim kuşağında olmasına rağmen bir ülkede bol yağış, diğerinde ise kısmı kuraklık görülüyorsa, ana iklim belirleyici

unsurların durumuna bakmak gerekir. Bu farklılaşma aşağıdaki dünya iklim haritasında daha rahat görülebilmektedir (Şekil 2.2.):



Şekil 2.2. Dünya iklim haritası

**Kaynak:** (Karadeniz Teknik Üniversitesi)

İklim değişiklikleri biyosferdeki yaşam kalitesine önemli etki etmektedir. İklimin sıcak ya da soğukluğu, her mevsim yağış alması ya da sadece kurak bir iklimin hüküm sürmesi bölgedeki yaşam çeşitliliğini değiştirmektedir (National Geographic). Soğuk iklim kuşağında yer alan iklimler yüksek dağlarda ve kutuplarda yılın her ayı soğuk ve kurak geçmektedir. Bu nedenle bitki ve biyolojik yaşam türleri bakımından diğer bölgelere nazaran daha fakirdir. Özellikle kutup ikliminin yaşandığı bölgeler yıl boyu kar yağışı olması nedeniyle belirli tür ve boylarda bitki türleri yaşayabilmekte, sınırlı sayıda hayvan türü yaşam imkanı bulmaktadır (Lenton et al, 2009). Sıcak iklimler ekvator veya yakın bölgelerde hüküm sürer. Yılın ortalama sıcaklığı 20-25 derece civarında ve sürekli yağmur alırken, çöl ikliminin hüküm sürdüğü yerlerde sıcaklık farkı gün içinde 50 dereceye kadar çıkabilir. Pek yağış almamasıyla bilinen bu iklim

bölgesinde kuraklık fazla olması nedeniyle dikenli otlar dışında fazla bitki türüne rastlanmaz.

Güneydoğu Asya ve Hint Okyanusu civarında görülen Muson iklimi ile Akdeniz çevresi, Kaliforniya, Güney Afrika Avustralya'nın güneyi gibi bölgelerde tipik görülen Akdeniz iklimi ılıman özellik taşımaktadır. Muson ikliminde yıl boyu iklim sıcaklığı pek değişmezken, gür ormanlık bitki örtüsü karakteristik olurken, Akdeniz ikliminde yaz kuraklığın dayanıklı ormanlar ve bodur makiler karakteristiktir. Karasal iklimlerin görüldüğü Sibirya, Kanada ve Doğu Avrupa'da ise kışların uzun ve sert geçtiği yazları ise ılıman geçer. Aşırı soğuklar nedeniyle genelde iğne yapraklı çam bitki örtüsü ve çayırlar hakimdir (Harrison, 2002). Ilıman karasal iklim genelde Orta Asya steplerinde görülür. Fazla yağış almaması nedeniyle çöl ve bitki örtüsü bakımından kısa ot ya da tayga şeklindedir. Benzer ama yağış miktarı ılıman karasala göre daha düşük olan Tundra iklimi Kuzey Sibirya ve İskandinav Yarımadası bölgesinde görülür. Yaşın az olması nedeniyle kısa ot ve çayırlar vardır (Şahin ve diğ, 2018).

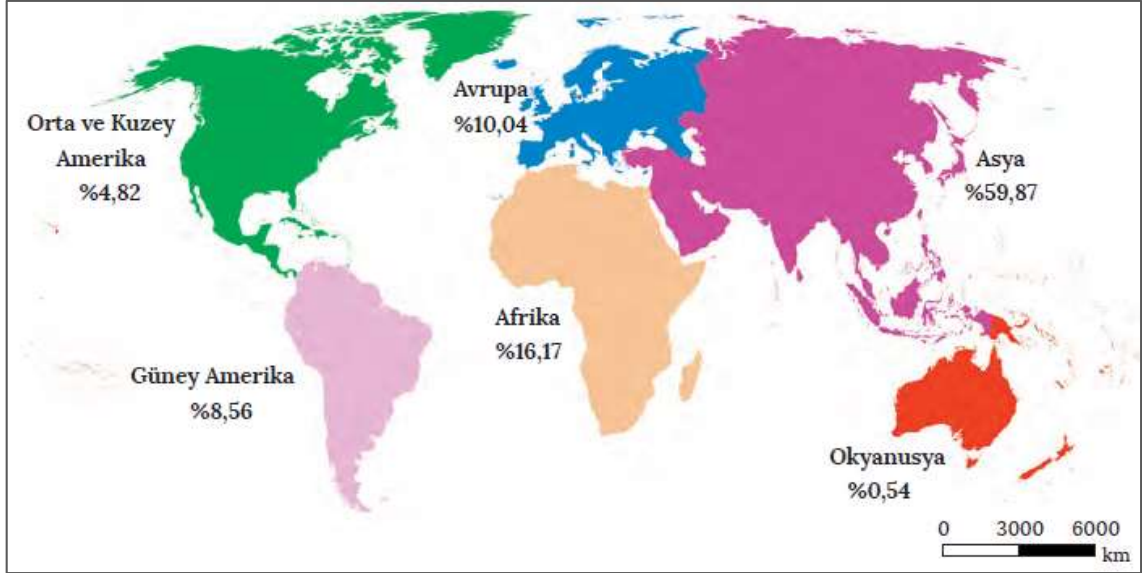
Soğuk iklimler olarak bilinen yüksek dağ ve kutup iklimleri Yüksek dağlık bölgelerde ve kutuplarda görülür. Kuzey Amerika Kayalıkları, Himalayalar, Alpler, And Dağlarının tepelerinde hakim olan dağ ikliminde yağış diğer yakın mekanlara göre daha fazladır. Buna nispeten benzeyen fakat sıcaklık ve yağış farklılığı olan kutup ikliminde ise yıl boyu bölgenin kar altında kaldığı Kuzey Kutup, Gönland Adaları ve Antarktika bölgelerinde görülür (National Geographic). Yağış az olsa da, kar şeklindedir. Sıcaklığın 0 derecenin üstüne çıktığı neredeyse hiç görülmez. Bu nedenle de bitki örtüsü neredeyse yok gibidir (Soyatlar ve diğ, 2018).

### **2.1.3. Dünyanın Beşeri Özellikleri**

Yeryüzünün beşeri yapısı diğer yapılarla birlikte biyosistemin önemli bir parçasını oluşturur. Önemli değişkenliklere sahip olan beşeri yapı okur-yazar oranı, cinsiyet dağılımı, kır ve kentte yaşam oranları, doğurganlık ya da nüfus artışları, yaşam alanlarının genel dağılımları şeklinde kendini gösterir.

2015 verilerine göre dünya nüfusu 7,4 milyardır. Beşeri yapının önemli bir unsuru olan bu nüfusun yerküre üzerinde nasıl bir dağılım özelliği gösterdiği önemlidir. Genel

itibariyle değerlendirildiğinde nüfusun büyük çoğunluğunun özellikle iklim ve yaşam şartlarının uygun olduğu yerlerde nüfusun daha yoğunlaştığı görülmektedir (Şekil 2.3.).



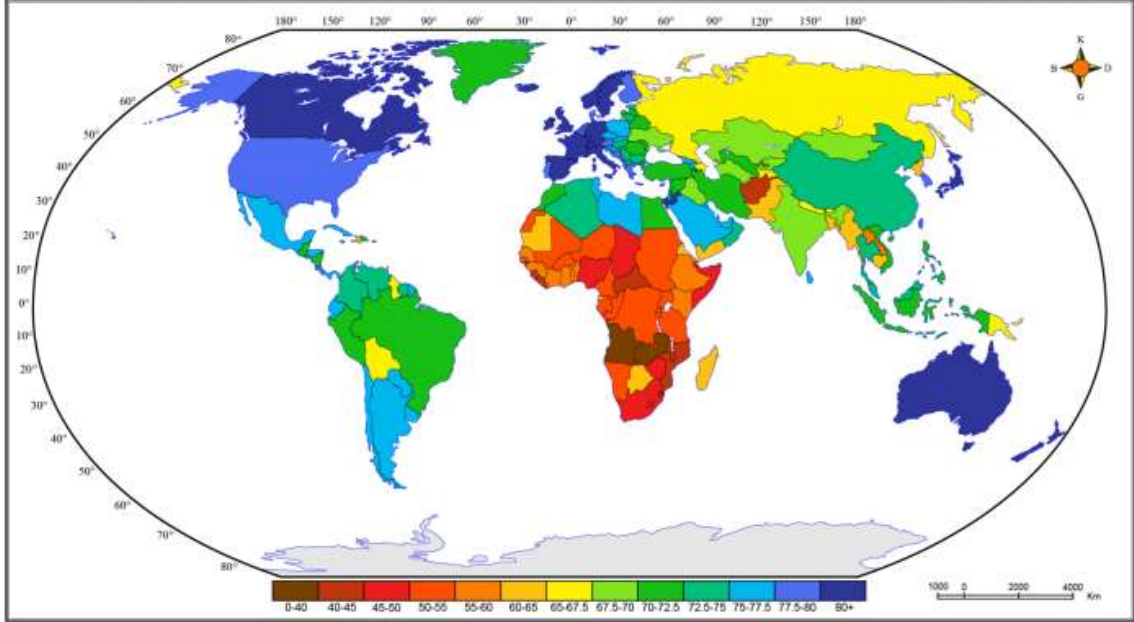
**Şekil 2.3.** Dünya nüfusunun kıtasal dağılım yüzdeleri.

**Kaynak:** (UN, 2015).

Şekildeki verilere bakıldığında dünya nüfusunun büyük çoğunluğu Asya kıtasında yaşamaktadır. İkinci sırada Afrika kıtası gelmektedir. Aynı bölgelerin doğum oranları incelendiğinde de oranın diğer bölgelere kıyasla daha yüksek olduğu görülecektir. Asya'nın en büyük devletlerinden Çin ve Hindistan bu kıtada nüfus yoğunluğunun önemli göstergelerindendir. Avrupa kıtasında ise nüfusun büyük çoğunluğunu Almanya, İngiltere, İtalya ve Fransa oluşturmaktadır. İsveç'in de arasında bulunduğu İskandinav bölgesinde Avrupa'nın diğer bölgelerine kıyasla nüfus yoğunluğu daha azdır. Dünya nüfusunun cinsiyet bakımından dağılımı ise erkek (%50,45) ve kadın (%49,55) neredeyse eşit oranda. Kimi bölgeler için aynı orandan bahsedilmese de yaşlılık dağılımı incelendiğinde 0-14 yaş çocuk oranı %27, 15-65 yaş yetişkin oranı %65, 65 ve üstü yaşa sahip kişi oranı ise %8 civarındadır. Bu verilere göre dünya genel nüfusunun çoğunluğunun orta yaş grubunda olduğu görülmektedir (World Bank, 2015).

Ülkelerin gelişmişlik ölçülerine göre yaşam süreleri de değişmektedir. Sağlık ve yaşam şartlarının Kuzey Amerika, Avrupa ve Avustralya kıtası örneğindeki gelişmiş ülkelerde daha iyi olması insan ömrünü daha uzatırken, Afrika kıtasındaki ülkelerde hakim olan

savaş, sosyal, siyasal sorunlar ve geri kalmışlık insan ömrünü neredeyse 1/3 oranında daha kısaltmaktadır (Saygılı, 2014) (Şekil 2.4.).



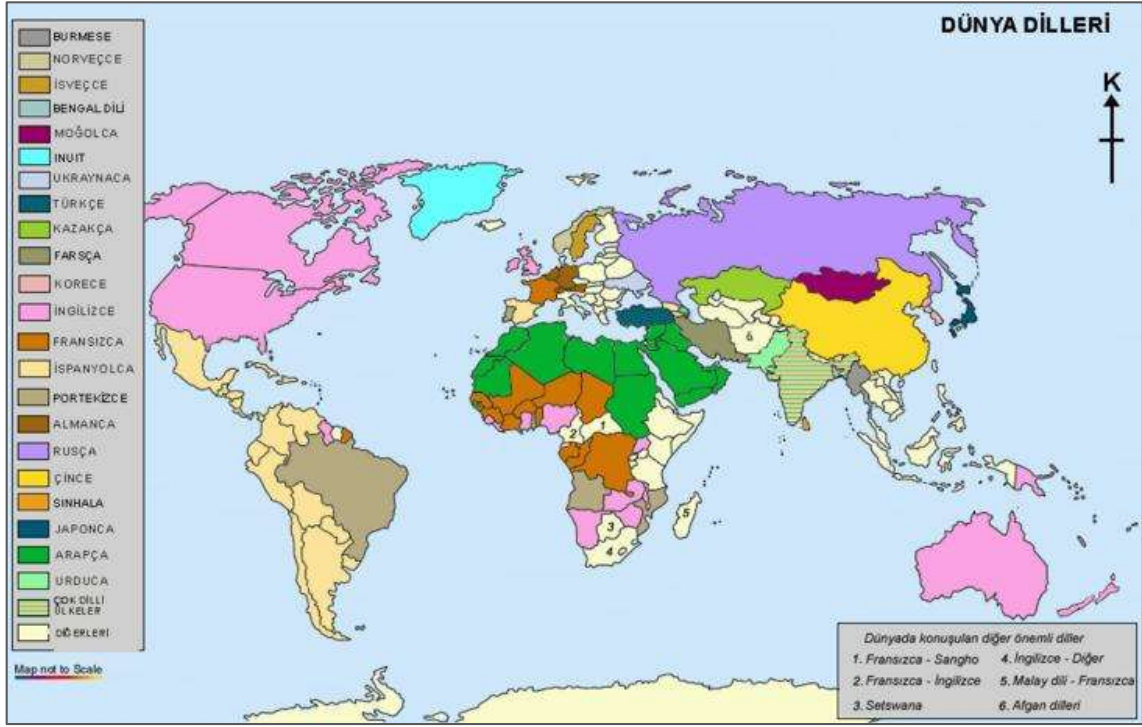
**Şekil 2.4.** Dünya ortalama yaş süresi haritası.

**Kaynak:** (Saygılı, 2014)

Dünya nüfusunun büyük çoğunluğu şehirlerde (%54), diğer kısmı ise kırsal kesimde (%46) yaşamaktadır. Bazı özellikle geri kalmış bölgelerde bunun tersi bir durum gözlenebilmektedir. Geri kalmış bölge halkı hem yaşam şartları hem de istihdam bakımından genellikle tarımla uğraşmaları nedeniyle kırsal bölgeleri tercih etmektedir (Handelman, 2004). Gelişmiş olan özellikle Kuzey Amerika ve Avrupa kıtasında üretimin çoğunluğu sanayi olması nedeniyle nüfusun büyük kesimleri şehirlerde yaşamaktadır. Özellikle Avrupa kıtasında Almanya örneğinde olduğu gibi genç nüfusun azlığı ya da Asya kıtasında doğum oranlarının düşük olması da önemli bir sorun oluşturmaktadır.

Dünya toplumunun belirli bölgelerde yaşaması ya da karakteristik özellikler etrafında bir araya gelmesinde kültürel, tarihi, ticari, din ya da dil gibi faktörler etki olmuştur. Teknoloji ve ulaşım imkanlarının iyileşmesiyle birlikte kıtalar arasın beşeri hareketliliğin hem sosyolojik hem de ekonomik olarak arttığı izlenmektedir. Kimi devletlerin sanayi devrimini tamamlayıp gelişmiş ülke konumuna gelmesi diğer devletlerde yaşayan halklar için hem bir iş imkanı hem de daha refah bir yaşam imkanı

bakımından cazip gelmektedir (Seguino, 2010). Her ne kadar kendi etnik dil, dil ve kültür özelliklerini korusalar da, geçici ya da uzun süreli olarak geri kalmış ülkelere gelişmiş ülkelere doğru bir sosyal göç söz konusudur. Buna rağmen belirli bölgelerin dil özellikleri bu anlamda belirleyici bir unsur olarak göze çarpmaktadır (Şekil 2.5).

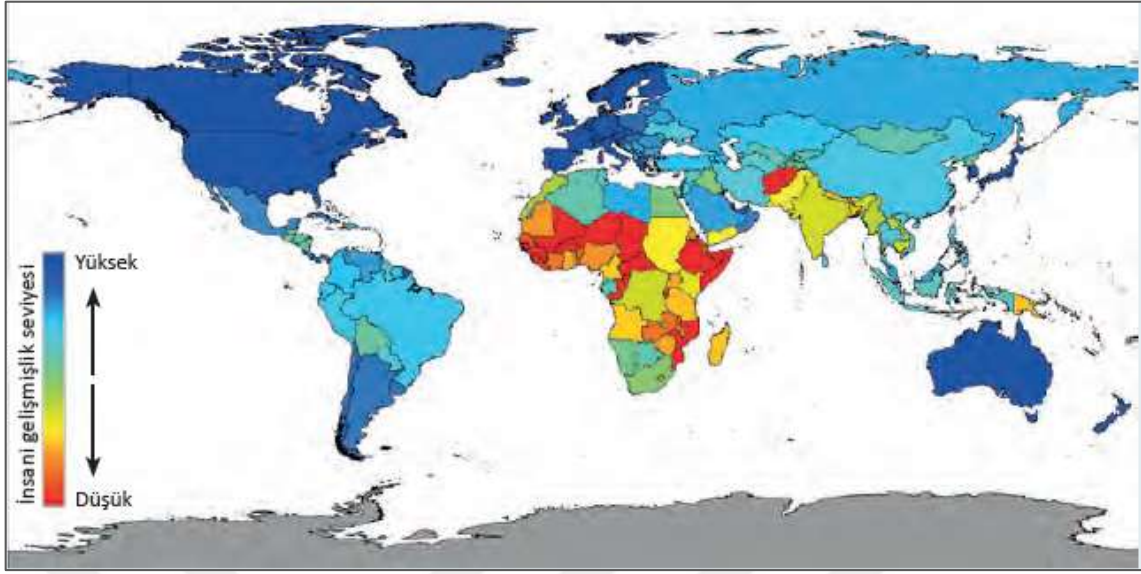


**Şekil 2.5.** Dünyada konuşulan dillerin bölgesel dağılımı.

**Kaynak:** (Saha, 2017: 41)

Dillerin birçoğu çağın ihtiyaçlarını karşılayamaması nedeniyle kültürel taşıyıcıları tarafından terk edilebilmektedir. Bu sebeplerden kimi zaman savaşlar ya da ticari olurken, kimi zaman da etnik kimlik sorunu ya da göç olarak belirmektedir.

Her toplum yaşadığı coğrafi konum, bölge ve kıta sebebiyle belirli bir yaşam standardına sahiptir. Ulaşım yollarının varlığı, denize kıyısı olmak, iklim şartları uygunluğu, tarihi ve kültürel etmenler bazı ülkelerin daha gelişmesine sebep olmaktadır. Elbette insanın yönetim ve kendini geliştirme faktörünün de etkisi özeldir (Tümertekin, 1999). Tarih süreci içinde tarım toplumundan sanayi topluma geçişle birlikte devletler belirli bir gelişmişlik seviyesine ulaşmıştır. Fakat Birleşmiş Milletler'in de sık sık yayınladığı raporlara göre kimi ülkeler hala belirli bir gelişme seviyesi yakalayabilmiş değil (Şekil 2.6.).



**Şekil 2.6.** Dünya insanî gelişmişlik endeksi haritası.

**Kaynak:** (UNDP, 2016)

Uzun süren savaş, açlık ve kıtlığın yanında sağlık ve iklim şartlarının da olumsuzluğu nedeniyle özellikle Afrika kıtasındaki çoğu devlet geri kalmış devlet statüsündedir. Buna karşın Orta Güney Amerika ve orta Asya’da Ortadoğu ve Hindistan bölgesinde ekonomik ve insani kalkınmışlık bakımından bir toparlanma olsa da, istenen seviyede değildir. Sanayi inkılabını tamamlamış ve üretimde ileri teknolojiyi, devlet yönetiminde demokrasi ve sosyal adaleti yakalamış olan Avrupa, Avustralya, Kuzey Amerika ve Gönrland Adası ileri gelişmiş kıtalardır. Geri kalmış ve gelişmekte olan ülkelerin toplumsal yapıları, devlet yönetimleri ve bilim-teknolojide sahip oldukları seviye incelendiğinde, demokrasi ve insan haklarında, sosyal devlet anlayışlarında, sağlık, kültür sanat ve edebiyatta da ileri ülkelerin gerisinde kaldıkları görülmektedir (World Bank, 2015).

#### 2.1.4. İsveç’in Coğrafi Özellikleri

Bu bölümde İsveç’in coğrafi özellikleri, yeryüzü şekilleri, iklimi, beşeri yapısı ve dini ile ilgili bilgiler verilerek ülkenin genel özellikleri anlatılmıştır.

#### 2.1.4.1. İsveç'in Fiziki Özellikleri

İsveç İskandinavya yarımadasında yer alması sebebiyle Norveç ve Finlandiya ülkelerinin sınır komşusudur. Yüzölçümü bakımından değerlendirildiğinde küçük bir ülke olmadığı gibi Avrupa Birliği ülkeleri arasında ilk üç ülke arasında gösterilebilir. Toplam nüfusu 10 milyon 230 bin olarak bilinen İsveç'in nüfus yoğunluğu bakımından genel olarak ülkenin güneylerinde gözle görülür bir artış göstermektedir. İsveç halkı yaşam olarak genelde kentsel alanları tercih etmektedir. En büyük kenti olan Stockholm aynı zamanda ülkenin başkentidir (Şekil 2.7).



**Şekil 2.7.** Stockholm'dan bir görünüm

**Kaynak:** (Stockholm Belediyesi, 2014).

Stockholm'dan sonra gelen büyük ve fazla nüfuslanmış kentleri olarak Göteborg ve Malmö örnek verilebilir (Şekil 2.8).



**Şekil 2.8.** Malmö ve Göteborg'dan görünüm

**Kaynak:** (Petersson, 2015).

İsveç'te modern bir yönetim anlayışı hâkim olup ekonomik açıdan oldukça gelişmiş bir ülkedir. Meclis sistemine sahip olan İsveç'te meşruti monarşi ile yönetildiği için İsveç Krallığı olarak bilinmektedir. İsveç Orta Çağ'dan beri bağımız yaşamış ve 16. yüzyıldan beri merkezi yönetim sistemiyle yönetilmiştir. Ülkenin başında bulunan kral görüntü olarak bulunmakta olup, kendisine çok geniş yetkiler tanınmamıştır. Bu durumda ülkede monarşik yapı hâkim görünse de demokratik bir yapı hissedilmektedir.

İsveç tarih boyunca özellikle 18. ve 19. yüzyıllarda topraklarının bazı bölümlerini yapılan savaşlar sonucunda kaybetmiştir. İsveç genel olarak barışçı bir politika izleyerek tarafsız ve sakin ilişkileriyle tanımlanabilecek bir ülkedir.

İsveç'in matematik konumu değerlendirildiğinde Sibiry'a ile yakın hatta aynı enlemlerde bulunmasına rağmen Sibiry'a'ya göre daha yumuşak iklim şartları hüküm sürmektedir. Kuzeyde bir ülke olmasına rağmen dört mevsim özellikleri görülebilmekte ve üç ana iklim kuşağına ayrılabilir. Güney kısımlarında okyanus iklimi görülürken, orta bölgeler olarak nitelendirilen güneyden kuzeye doğru ilerleyen bölümlerde karasal iklim kuzey kısımlarda ise kutup ikliminin alt iklim kuşağı dediğimiz subarktik iklim görülmektedir.

#### 2.1.4.2. İsveç'in Coğrafi Konumu

İsveç bulunduğu enlem ve boylam derecelerine bağlı olarak matematik konum itibariyle İskandinavya yarımadasında yer almaktadır (Şekil 2.9).



Şekil 2.9. İsveç'in coğrafi konumu

**Kaynak:** (T.C. Harita Genel Müdürlüğü, 2013)

İsveç batıdan Norveç, doğudan ise Finlandiya ile sınır komşuluğu yapmaktadır. Buna ek olarak Öresund Köprüsü de ülkenin coğrafi özellikleri arasında önemli bir yere sahiptir.



Şekil 2.10. Öresund Köprüsü

**Kaynak:** (Man, 2011).

Ülke içinde geçit olarak kullanılmakta olan köprü Danimarka'ya kadar ulaşmaktadır. İsveç kuzey-güney yönlü uzandığı için küçük bir ülke gibi görünmesine rağmen Avrupa Birliği ülkeleri arasında ilk üç ülke sıralamasında yer almaktadır.

#### 2.1.4.3. İsveç'in Yeryüzü Şekilleri

İsveç ince uzun görünümlü bir ülke olmakla beraber İskandinav ülkeleri içerisinde yüzölçümü olarak büyük bir ülkedir. İçerisinde çok sayıda göl barındıran ülkede yüksek dağlar da yer almaktadır. En yüksek tepesi olarak bilinen Kebneka Kjölen Dağları üzerinde yer alır. Kuzey bölgesinde çok sayıda ırmak bulunmaktadır. Yüksek yamaçlarda yer yer buzul ovalarına ve buzul şekillerine rastlanmaktadır. İsveç'in en büyük gölü Vanern Gölüdür. İsveç kıyıları genel olarak kayalık ve küçük adalardan oluşmuştur (Şekil 2.11).



**Şekil 2.11.** İsveç Vanern Gölü'nde gün batımı

**Kaynak:** (Tedeholm, 2016).

İskandinavya dağları ülke içinde önemli bir bölümü kaplamaktadır. Güneyinde yer alan Gotlar ülkesi üzerinde çok sayıda akarsu, göl ve geniş platolar bulunmaktadır. İsveç Baltık Kalkanı üzerinde yer alması sebebiyle jeolojik yapı bakımından çeşitli kayaları içermektedir. Bunların en başında gnays, mikaşist gibi sert metaforfik kayalar örnek verilebilmektedir. Özellikle 4. Jeolojik zamanın buzul döneminde ve buzullar arası

dönemde deniz seviyesinde meydana gelen değişimler sonucunda ülkenin kıyı kesimi denizdeki seviye farkından kaynaklanan değişimler sonucu şekillenmiştir. Ülke kıyı şekillenmesinde buzulların etkisiyle “fıyort” adı verilen kıyı şekilleri görülmektedir (Şekil 2.12).



**Şekil 2.12.** Geiranger-Fjord

**Kaynak:** (Rjtoursonline, 2013)

İsveç’in Baltık Denizi’nde de önemli sayıda adası bulunmakta olup, ülkenin adaları üzerinde yer yer kumullarla kaplı alanlar görülmektedir. İsveç’te buna örnek verilebilecek adalar arasında Gotland ve Öland’tır. İsveç’te bulunan göllerden Vanner ve Vatter’de ülkede önemli bir yere sahiptir. Ülkede buzul şekillere rastlanması sebebiyle buna bağlı olarak buzul aşınım ve birikim şekillerine rastlanmaktadır. Buzul gölleri ve moren set göllerine rastlamak mümkündür. İsveç’te akarsular üzerine barajlar kurularak elektrik elde edildiği gibi ulaşım için de kullanılmaktadır (Şekil 2.13).



**Şekil 2.13.** Trängslet Hidroelektrik Barajı (Dalarna)

**Kaynak:** (Boyé & Vivo, 2016: 36).

#### 2.1.4.4. İsveç'in Genel İklimi

İsveç bulunduğu coğrafi konuma rağmen yıl boyunca dört mevsim görülen, kendisiyle aynı enlemlerde yer alan yerlere göre daha yumuşak iklim koşullarının yaşandığı ülke olarak bilinmektedir. Ülkede etkili olan Gulf Stream okyanus akıntısı sebebiyle kendinden alçak olan enlemlerden bile daha ılıman iklimin görüldüğü noktalar bulunmaktadır. İsveç'te iklim genel olarak üç ana bölüme ayrılır. Bunlar güneyde okyanus iklimi, kuzeyde subartik, kuzey ve güney bölgeler arasında kalan orta kısımlarda ise nemli karasal iklim görülmektedir.

Bulunduğu enlemler itibarıyla İsveç'te gece gündüz süresi de farklılık göstermektedir. İsveç'in kuzey kısımları Kuzey Kutup Dairesi içerisinde yer aldığı için yaz döneminde güneş ışınlarından uzun süre yararlanılırken, kış dönemlerinde güneş doğmadığı için sıcaklık değerleri farklılık göstermektedir.

Sıcaklık değerleri güneyden kuzeye doğru değişmektedir. Güney bölgelerden orta kısımlara gidildikçe ılık yazlar görülürken kışlar soğuk geçmektedir. Sıcaklık değerleri yazın bazen 25 °C bile görülebilirken kış sıcaklıkları -4 °C'lere düşebilmektedir. Kuzey bölgelerinde ise sıcaklık güney ve orta bölgelere göre çok daha fazla farklılık

göstermektedir. İsveç'in kuzeyinde yılın büyük bir bölümü donma noktasının altında ya da donma noktasında seyretmektedir. Bu bölgede ortalama sıcaklık  $8^{\circ}\text{C}$ 'dir (Young, et all, 2014). İsveç'te görülmüş olan en yüksek sıcaklık değeri  $38^{\circ}\text{C}$ 'dir ve 1947 yılında Målilla'da ölçülmüştür. En düşük sıcaklık değeri ise yaklaşık  $-53^{\circ}\text{C}$  olarak 1996 yılında Vuoggatjålme'de ölçülmüştür (Instituto Meteorológico Sueco, 2017) (Şekil 2.14).



**Şekil 2.14.** Kutup ışıklarının yansıması (Vuoggatjålme)

**Kaynak:** (Imagebank Sweden, 2015)

Yağış olarak İsveç'in çoğu bölgesinde görülen yağışın ortalama miktarı diğer komşu ülkelere düşen yağış ortalamalarının altındadır. Bu büyük farklılık, ülkenin kuzeyinin daha yüksek dağlık olmasından kaynaklanmaktadır. Kar yağışı bakımından kuzeye göre güney ve orta bölgelerin yağışlı gün sayısı daha azdır. Bu yağış güneyde Aralık ve Mart ayları arasını, orta kısımlarında Kasım ve Nisan, kuzeyde ise Ekim ve Mayıs ayları arasında yaşanmaktadır (Şekil 2.15).



Şekil 2.15. İsveç'teki bazı yerleşim yerlerinin ortalama sıcaklığı

**Kaynak:** (CLIMATE-DATA verilerinden oluşturulmuştur)

İsveç'te sıcaklık farkı güneyden kuzeye doğru değişir. Buna bağlı olarak bitki örtüsünde de değişim yaşanmaktadır. Coğrafya olarak Kuzey Buz Denizinin etkisi altında kalması nedeniyle rüzgar genelde soğuk ve kuru esmekte, düşük sıcaklık gözlenmektedir. Buna karşı ülkenin güney bölgesinde diğer bölgelere ve bilhassa kuzeye göre daha yüksek bir denizel sıcak iklim hakimdir.

#### 2.1.4.5. İsveç'in Beşeri Özellikleri

##### 2.1.4.5.1. İsveç'in Sosyal Nüfusu

İsveç tarihte hep göç vermiş bir ülkedir. Ülkenin bu durumu I. Dünya Savaşının sonuna kadar devam etmiştir. İsveç'in bu kadere ancak II. Dünya Savaşından sonra değişmiş ve artık göç almaya başlamıştır. Bu tarihlerdeki göçmen nüfusundaki artış sadece İskandinav ülkelerinden gelenlerle değil, dışardan gelen göçler de olmuştur. Nüfustaki bu artış göçmenlerin yakınları ve akrabalarının da dahil olmasıyla 1980 yılına kadar devam etmiştir. Bu nüfus hareketliliğinde önceleri Finlandiya etkili olmuştur. Zamanla diğer çevre ülkelerden de gelenler olmuştur. Göçmenlerin nitelikleri bakımından incelendiğinde bunların işçi ve mültecilerin de eklenmesiyle artışın daha da hızlandığı görülmektedir.

Ülke ikliminin etkisiyle büyük ve gelişkin yerleşim yerlerinin daha çok güneyde yer alması nüfus olarak da güneye doğru inildikçe yoğunluğun artmasına sebep olmuştur. Bunda iklimin yanı sıra, halkın genelde şehirlerde ve özellikle ülkenin en büyük şehirlerinden olan Stockholm, Göteborg ve Malmö'de yaşamaları da etkili olmaktadır.

#### **2.1.4.5.2. İsveç'te Kullanılan Dil**

İsveç halkı İsveççe konuşmaktadır. Özellik olarak Danca ve Norveççeye benzeyen bu dilin okunuşu Kuzey Cermen dillerinden farklıdır. İsveççeyi öğrenmek isteyen bir yabancı eğer Danca ve Norveççeyi biliyorsa, yakın benzerlikler göstermesi nedeniyle İsveççeyi daha kolay öğrenebilmektedir. Bu dil aynı zamanda güney ve batı Finlandiya'da da konuşulmaktadır.

İsveççe bir İskandinav dil ailesindendir. Bu nedenle sadece yerli halk tarafından değil, yakın göçmenlerce de konuşulmaktadır. Hatta Finlandiya'da yaşayıp da anadili Fince olan kimi kişilerin İsveççeyi ikinci anadil olarak konuşmayı tercih ettikleri bilinmektedir. İsveçlilerin ülke dışına göçleri sebebiyle de İsveççe yurt dışında da konuşulan bir dil niteliği kazanmıştır.

Hem bir Avrupa hem de İskandinav ülkesi olması sebebiyle İsveç'te İngilizce, Fransızca, Danca, İspanyolca, Almanca ve Norveççe ikinci dil olarak öğretilmektedir. İngilizcenin bu kadar yaygın ve kolay öğretilmesinde ABD ile yakın ticari ilişkisinin büyük etkisi vardır. Ülkede ayrıca yabancı göçmenlerin dilleri de konuşulmaktadır.

#### **2.1.4.5.3. İsveç Tarihi**

Araştırmalara göre İsveç'in bir yerleşim yeri olarak tarihi milattan önceki yıllara gitmektedir. Önceleri güneyde konuşlanan ülke zamanla kuzeye doğru yayılmıştır. Yerleşimin ülkenin farklı bölgelerine doğru bu şekilde genişlemesinde farklı ülkelerle yapılan ticari ilişkiler önemli rol oynamıştır. Tarihsel köken itibarıyla ülkenin adı ticaretle uğraşan bir kabileden gelmektedir. Güneyde ilk kurulan İsveç Krallığı'nın ardından Germen kabilelerinin de bu bölgelere göç ettikleri görülmektedir.

Hristiyanlığın ülkenin resmi dini olarak ilan edilmiş olması ülkenin Danimarka ve Norveç ile zaman zaman savaşlar yaşamasına neden olmuştur. Buna rağmen İsveç, Finlandiya, Norveç ve Danimarka 13. yüzyıl sonuna doğru başlayan Kalman birliği altında 125 yıl birlikte yaşamışlardır. Zamanla İskandinav ülkeleri kendi aralarında çatışmalar yaşamış ve İsveç kralı bağımsızlık ilan etmiştir. Sık sık çatışmalara sahne olan bu bölgede İsveç ve Norveç bir araya gelip birlik oluşturmuşlar ve birinci ve ikinci dünya savaşlarında tarafsızlık ilan etmişlerdir. Dünya genelinde ciddi çatışmaların

yaşandığı bu dönemlerde önemli bir avantaj sağlayan iki ülke sonraları yeniden ayrılmaya karar vermişlerdir (Şekil 2.16).



**Şekil 2.16.** İsveç Tabiat Müzesi

**Kaynak:** (Swedish Museum of Natural History, 2014)

İsveç, parlamenter monarşi ile yönetilen bir ülkedir. Parlamenter Monarşi; anayasaya dayalı tek kişinin gücüne dayalı sistem olarak tanımlanabilir. Ülke krallıkla yönetilmesine ve ülke başında bir de kral olmasına karşın, kral fazla tanınmamaktadır. Bu durum monarşiye rağmen demokrasiyle yönetildiğini göstermektedir (Tablo 2.1).

**Tablo 2.1.** İsveç genel bilgileri

| <b>Bilgiler</b>          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| Yüz Ölçümü               | 449.964 km <sup>2</sup>  |
| Nüfusu                   | 10.23 milyon             |
| Başkenti                 | Stockholm                |
| İdare Şekli              | Krallık                  |
| Önemli Şehirleri         | Malmö, Goteburg, Uppsola |
| Dili                     | İsveççe                  |
| Dini                     | Hristiyanlık             |
| Yıllık Nüfus Artış Oranı | -0.06%                   |
| Ortalama Yaşam Süresi    | Erkek: 77 Kadın: 82      |

Ülkede kral sınırlı yetkiye sahip, yönetim ise anayasal monarşidir. Yasama işleri toplam 349 üyeden oluşan meclisçe yürütülmekte olan İsveç'in tek meclisli bir parlamentosu vardır (Şekil 2.17).

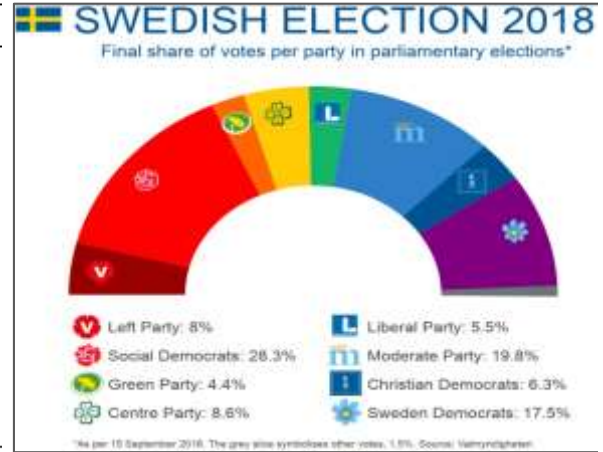


**Şekil 2.17.** İsveç Parlamento Binası

**Kaynak:** (The Swedish Parliament, 2018)

Seçimleri 4 yılda bir Eylülün üçüncü Pazar günü yapılmakta olan Meclisin (Riksdag) üyeleri Başbakanı da seçme yetkisini elinde bulundurmaktadır. Yürütme yetkisi bakanlar kurulunca yapılmaktadır. Parlamento üyeleri 3 yılda bir seçimle iş başına gelmektedir. İsveç'te mahalli idare olarak belediyeler bulunmaktadır. Belediyeler ayrı bölgelerde görevlerini sürdürmektedir. Ülke monarşik bir yapıya sahiptir. Bu nedenle "The Economist Intelligence Unit" araştırma kuruluşu ülkenin demokrasi sınıflamasına dahil edilemeyeceğini belirtmiştir. Buna rağmen 167 ülkede yaptığı bir araştırmaya göre en demokrat ülkeler sırasında nitelemiştir (Şekil 2.18).

| Sıra | Ülke         |
|------|--------------|
| 1.   | Norveç       |
| 2.   | İzlanda      |
| 3.   | İsveç        |
| 4.   | Yeni Zelanda |
| 5.   | Danimarka    |
| 6.   | Kanada       |
| 7.   | İrlanda      |
| 8.   | İsviçre      |
| 9.   | Finlandiya   |
| 10.  | Avustralya   |



**Şekil 2.18.** Demoktarikleşmede en güçlü ülkeler sıralaması

**Kaynak:** (World Economic Forum, 2017).

**Şekil 2.19.** Siyasi partilerin 2018 Parlamento dağılımı

**Kaynak:** (The Swedish Parliament, 2018)

2018 Parlamento seçimlerinde tam demokrasinin bir göstergesi olarak neredeyse tüm siyasi partiler belirli oranlarda temsil edilerek Parlamenteoya girmişlerdir (Şekil 2.19).

#### 2.1.4.5.4. İsveç Halkının Dini İnanışı

İsveçliler putperestliğe inan ve kendilerince belirledikleri tanrılara tapan bir milletken, 11. yüzyıldan sonra Hristiyanlığı benimsemişlerdir. Hristiyanlığı kabul etmeleriyle birlikte tapınak yerleri ve ibadetleri de değişmiştir. Getirilen yasaklarla Hristiyanlık dinin dışında dini tapınaklar ve başka tanrılara tapmak yasaklanmıştır. Ticari ilişkiler başta olmak üzere çevrelerinden etkilenen İsveçlilerde din konusunda değişiklikler yapılarak hoşgörü politikası benimsenmeye başlanmış, diğer mezhep ve dinden insanlara da rahatça yaşama ve çalışma hakkı elde etme şansı verilmeye başlanmıştır (Pettersson, 2011).

19. yüzyıla beraber laikleşme sürecine giren İsveç'te laik kiliseler oluşmaya başlamış ve insanlara din değiştirebilme hakkı tanınarak daha önce olmayan din özgürlüğü insanların hayatında yasa ile güvence altına alınmıştır. Bu yasa ile insanlar tam anlamıyla dini özgürlüğe kavuşmuştur. Çünkü önceleri belli dinden insanların kendi dinlerinin dışında hareket etmeleri mümkün değildi.

İsveç halkının çoğunluğu Luterandır ve İsveç Kilisesine bağlıdır. Bunların din değiştirmesi yasak iken gelen din özgürlüğü sebebiyle din değiştirmeye başlamışlar ve günden güne İsveç kilisesine olan bağlılık azalmaktadır. İsveç'te laik kiliselere katılım

yüzdesi daha yükseklerde olduğu bilinmektedir (Edqvist, 2000). Ülkeye gelen göçler nedeniyle ülkede çok sayıda Katolik ve Ortodoks bulunmaktadır. Bunlara ek olarak ülkede Müslüman bir grup da yaşamakta ve dini hoşgörü içerisinde kendi dinlerinin gerektirdiği gibi camiye gidip ibadetlerini yapabilmektedir.

## **2.2. Dünya Genel Eğitim Sistemi**

Eğitim sistemleri, toplumların gelişimini sürdürebilmesi ve geleceğini güvence altına alması amacıyla geliştirilmiş, kendi içinde bir bütünlüğü, uyumu olan ve yönetilebilen yapılardır. Her ülke kendi eğitim sistemini geliştirirken kendi toplumsal dinamiklerini, beklentilerini, ülkenin siyasal ve hukuk düzenini, tarih ve coğrafi birikimini, sosyal ve felsefi ve edebi alanlardaki toplumsal birikimlerini yansıtır. Bu nedenle de, eğitim sistemleri bir tür özgün sistemlerdir (Sahlberg, 2018). Her ne kadar ülkeler kendi sistemlerini geliştirirken başka ülkelerin sistemlerini inceleseler de, aynısını devşirmek yoluyla kullanmayı pek tercih etmezler.

### **2.2.1. Uygulanan Farklı Eğitim Sistemleri**

Kimi ülkeler sahip oldukları eğitim sistemleri sayesinde hem toplumsal refah hem de gelişmişlik bakımından iyi bir konuma sahip olmaktadır. Bilinen bir gerçek var ki, ne kadar iyi bir eğitim sistemi olsa da, ülkenin jeopolitik konumu, siyasal eğilimi, ekonomik yapısı, tarihi tecrübesi ve bilime karşı tutumlar eğitim ve benimsenen sistemin de başarıya ulaşmasına ciddi etki etmektedir. Ülkeler kendi eğitim sistemlerini belirlerken öncelikli olarak ülkenin varlığını devam ettirici politik, sosyo-kültürel, ekonomik ve bireyin gelişimiyle ilgili kriterleri dikkate almaktadır. Bu kriterler çağın önceliklerine göre değişmiştir. Önceleri toplumsal ve milli değerler önemsenirken 20. yüzyılın başlarından itibaren ilerlemeci ve demokratik eğitim sistemleri, son yıllarda ise bireyi önemseyici eğitim sistemleri öne çıkmıştır (Bakioğlu ve Göçmen, 2013). Tercih edilen sisteme göre eğitimde kimi ülkeler akademik başarıyı elde ederken, kimileri ise bu başarılı ülkelerin tecrübelerinden yararlanarak karma sistemler uygulamaktadır (Erbilgin ve Boz, 2013).

Uluslararası eğitimde başarı ölçümleri yapan PISA yayınladığı her raporla ülkelerin çeşitli eğitim kademelerinde elde ettikleri başarıyı ya da başarısızlıkları ortaya koyarken

sistemin sadece kendi içindeki değişkenleri dikkate almaktadır (PISA, 2003-2015) (Tablo 2.2).

**Tablo 2.2.** PISA değerlerine göre ilk üç ülke sıralaması ve Türkiye

| 2003                   |            | 2009                   |             | 2012                   |             | 2015                   |           |
|------------------------|------------|------------------------|-------------|------------------------|-------------|------------------------|-----------|
| Sıra                   | Ülke       | Sıra                   | Ülke        | Sıra                   | Ülke        | Sıra                   | Ülke      |
| 1                      | Finlandiya | 1                      | Sanghay-Çin | 1                      | Sanghay-Çin | 1                      | Singapur  |
| 2                      | Kore       | 2                      | Singapur    | 2                      | Singapur    | 2                      | Hong Kong |
| 3                      | Kanada     | 3                      | Hong Kong   | 3                      | Hong Kong   | 3                      | Japan     |
| 14                     | İSVEÇ      | 26                     | İSVEÇ       | 38                     | İSVEÇ       | 26                     | İSVEÇ     |
| 35                     | TÜRKİYE    | 43                     | TÜRKİYE     | 43                     | TÜRKİYE     | 50                     | TÜRKİYE   |
| Katılan ülke sayısı 41 |            | Katılan ülke sayısı 65 |             | Katılan ülke sayısı 65 |             | Katılan ülke sayısı 65 |           |

**Kaynak:** PISA 2003-2015 raporları dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Gerek yüz ölçüm ve gerekse nüfus bakımından küçük ya da büyük olmasına, tarihi geçmişi de o kadar eski olmamasına rağmen eğitimde istenen başarı trendini yakalamış ülkeler elbette vardır. PISA ölçümleri dikkate alınırca bu konuda Finlandiya, Singapur, Hong Kong ve Sanghay-Çin genellikle dünya sıralamasında ilk başta yer almaktadır (Sahlberg, 2018). Tablodaki verilere göre İsveç OECD ülkeler sıralamasında ilk yıllarda 41 ülkeden 14. sırada iken, katılımcı ülke sayısı 65 olan 2009-15 yılları arasında nızpeten daha gerilemiştir. Türkiye bu sıralamada İsveç'e göre oldukça gerilerdedir (35. sıra). Bu durum katılımcı sayısının arttığı ileri yıllardaki ölçümlerde de 43. ve son olarak 2015'te 50. sıraya gerilemiştir (PISA, 2015).

### 2.2.1.1. Eğitimin Yönetim ve Denetimi

Eğitim sistemlerinde zorunlu eğitim süresi önemli bir konu olarak hep gündemdedir. Çoğu kez PISA türü sınavlarda başarının temeli bu süreye de bağlanır. Devletler vatandaşlarına bu eğitimi zorunlu olarak verir. Fakat kimi ülke gerçekleri bu kademedeki eğitimin süresini uzun tutarken kimisi daha kısa tutmaktadır. Singapur'da 6 yıl, İngiltere ve Almanya'da 9, Finlandiya ve Türkiye'de bu süre 12 yıldır. Almanya ve Finlandiya eyaletle yönetilmesi nedeniyle her eyalette Eğitim ve Kültür Bakanlığı vardır ve ilk ve orta öğretimde eğitim sorumluluğu yerel belediyelerdedir (Niemi & Sihvonen, 2011). Bu anlamda Finlandiya ve Almanya'da okul öncesi yerel Sağlık Bakanlığına, temel eğitim yerel Eğitim Kuruluna ve belediyelere, ortaöğretim ve üniversite eğitimi ise eyaletin sorumluluğuna bırakılmıştır (Kasapçopur, 2007 ve Sahlberg, 2018). Eğitimin hedef, içerik ve yöntemlerini Ulusal Eğitim Kurulu tarafından hazırlanmaktadır. Kreş,

anaokulu ve yuva türü eğitim kademeleri ise yine belediyelerin Sosyal Yardım Kurullarınca yürütülmektedir. Belediyelerin oluşturdukları okul kurulları eyaletteki eğitimin başarı ve denetiminden ve yürütülmesinden sorumludur. Fakat Almanya’da böyle bir denetim kurulu ya da adı müfettiş olan bir kişiden bahsedilemez (Kasapçopur, 2007). Üniversiteler ise devlet sorumluluğunda olup özek yapıya sahiptirler. Teknik okulların ve üniversitelerin denetim ve değerlendirilmesi ise kendi iç sistemlerince yürütülür. Yüksek Öğretim Değerlendirme Konseyi bu konuda ciddi destek vermektedir (Özmen ve Yasan, 2007).

Finlandiya eğitim sisteminin yürütülmesinde okul ya da program çeşitliği yapılmaksızın eğitimde fırsat eşitliği sağlamak çok önemlidir. Eğitim sistemini başarıya taşıyan ve bir model gösteren en önemli özelliği eğitilmesi gereken herkesi dil, din, ırk, ekonomik durum ya da ikamet farkı gözetmeksizin herkese eşit davranılması ve eğitimin fırsat eşitliği içinde sunulmasıdır (Çobanoğlu ve Kasapoğlu, 2010).

İtalya’da eğitim sisteminin yönetim ve planlaması 2000 yılından beri merkezi olarak devlet tarafından yürütülür. Yüksek okullar da dahil okulların denetimi, bütçe ve personel planlaması, açılma izinleri denetleme gibi konular devlet sorumluluğuna verilmiştir. Her ne kadar merkezi bir yönetim biçimi görülse de, yerel yönetim ve okulların araştırma yapma, proje geliştirip yönetme, okulun iç yönetimi, örgütlenme ve deney yapma gibi konularda okullar özerkliğe sahiptirler (EURYDICE, 2010). Eğitim faaliyetlerinin bölgesel çapta yönetimi ise Bölge Eğitim Müdürlüklerince yürütülür. Bu müdürlükler merkezi yönetim politikaları doğrultusunda bölgesel faaliyet yürütürler. Genelde eğitimin sağlıklı yürütülmesi için yerinden yönetim bakış açısıyla oluşturulan bu müdürlükler okullarda eğitimin sağlıklı yürütülmesi, okulların açılıp hizmete sokulması, sorunları yerinde tespit ve raporlama ile merkezden gelen yönetmeliklere işlerlik kazandırır. Okulların yönetimlerinde ise okul konseyleri sorumluluk sahibidir (Erginer, 2009).

Japonya eğitim yönetiminde ise tüm eğitim sistemi merkezi Eğitim, Bilim ve Kültür Bakanlığında yönetilir. Okullar genelde ulusal, yerel ve özel olmak üzere üç tür olduğu için ulusal okulların yönetiminden bakanlık, yerel okulların yönetiminden valilik, belediye ve il özel idareleri, özel okulların yönetiminden ise okulları açan kişi, fakıf veya derneklerce yürütülür (Kıral ve Kıral, 2009). Çoğu ülkede olduğu gibi ülke

genelinin eğitim planlaması, bütçesi ve programları merkezi yönetimce yürütülmektedir. Bu üst görev nedeniyle eğitimde kalite, standartlaşma ve birlik amacıyla koordinasyon kurar, yetkisi dışındaki yerel ve özel okullara da bu konuda kılavuzluk eder. İllerde eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi, koordinasyonu ve denetimi için her ilde Bölge Eğitim Kurulları faaliyet yürütür. Bu kurullar devlete ait ulusal okulları yönetirken, belediye ve özel müteşebbislere ait okulların yönetimi yerel ve özel okul kurulları yönetip finanse etmektedir. Her ne kadar okullar genel yönetim yapılanmasına göre yönetilse de, denetiminden bakanlık sorumludur (İpek, 2001).

İngiltere’de eğitim sistemi merkezi olmayan bir yapıyla yönetilmektedir. Sorumluluklar, merkezi hükümet, yerel idareler, dini kuruluşlar ve gönüllü faaliyet yürüten kuruluşlarca yürütülür. Merkezi yönetim sadece politika, bütçe, genel eğitim standartları, hedefler, ulusal politikalar belirlenirken, bu bakışla eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinden yerel yönetimler ve inisiyatif alabilecek kurum ve kuruluşlar sorumludur. Merkez yönetim programların çerçevesini ve standartlarını belirlerken, bu programların okullarda nasıl uygulanacağına yerel yönetimler ve okullar karar verirler (QCA, 2002). Yerel yönetimler aynı zamanda iradeleri altındaki okulların eğitim başarılarını yükseltmekle de sorumludurlar. Bu nedenle bölgesel bazda başarı denetimleri ve okul imkan ve şartlarının denetimleri yerel yönetimlerde gerçekleştirilir. Okulun finansmanı, öğretmen istihdamı, dersliklerin düzen ve şartlarının iyileştirilmesi gibi okulun kendi iç yönetimi ile ilgili yönetim ve kararlar okul yönetimi ile yerel yönetimi tarafından birlikte yürütülmektedir (Daun, 2004). Bu açıdan bakıldığında merkezi yönetim sadece ulusal eğitim çerçevesini ve planlamasını yapmakta, yerel yönetim ve okullar ise yerel bazda okullara öğretmen alma veya işten çıkarma, eğitim sürelerinin belirlenmesi, dersliklerin ayarlanması, başarı denetimi, okul içi ve dışı düzenlemelerinden sorumludurlar.

#### **2.2.1.2. Eğitimin Hedefi ve Müfredatlar**

Finlandiya eğitim sisteminin hedef olarak amacı ülke genelinde eşitliği sağlamak ve bunu korumak, yeni yetişen nesle gerekli bilgi ve beceri kazandırarak hayat boyu gelişimlerine destek olmaktır. Eğitim dili Fince ve İsveççedir. Cinsiyete göre okullaşma yerine karma sistem uygulanır (Sahlberg, 2018). Eğitimde fırsat eşitliğini ve toplumun her kesimine hiçbir koşul koymadan ulaştırmayı benimserken, İsveç yaşam boyu öğrenme, Singapur’da ise öğrencilerin bireysel hedeflerinin öne çıkartılması

benimsemiştir, eğitim çift dilli olması nedeniyle farklı bir örnektir. Ana dil yanında ayrıca dünya dili olarak İngilizce de eğitim yapılır. Aynı zamanda çocukların hem kendi gelenek ve göreneklerini hem de Çince, Malay ve Tamil dilleri iyi öğrenmeleri sağlanır.

Müfredatlar bakımından Singapur ve Finlandiya’da daha çok yaparak yaşayarak öğrenme ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin öğrenme sürecinde kendilerini rahat hissetmeleri öğrenme sürecini bireysel potansiyeline göre yürütebilmeleri için her öğrenci ayrı ayrı dikkate alınır ve bireysel gelişim süreçleri, ödev ve etkinlikleri ayrı takip edilir. Bu bakış açısına göre öğrencinin kendini başkalarıyla yarıştırmak yerine işbirlikçi öğrenme modeliyle yardımlaşması, ortak projeler ve etkinlikler yürütmesi hedeflenir (Sahlberg, 2018 ve Kaytan, 2007). Öğrenciler okullarda sadece herhangi bir ders içeriğini değil aynı zamanda yaşamsal becerileri kazanırlar. Benzer durumun Singapur ve Almanya’da da olması dikkat çekicidir. Öğrenciler ders dışında okulun kütüphane, yeşil alan, akvaryum, mutfak gibi alanlarında yaşam becerisi edinirler. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre eğitilmelerini öne çıkaran İngiltere ise bir yandan onları bedenlen, ruhen ve ahlaken gelişmelerini sağlamak ve onları yetişkin yaşamının sorumluluk, deneyim ve fırsatlarına hazırlamayı amaç edinmiştir. Ulusal eğitimin amacı hak özgünlüğü, standart özgünlüğü, devamlılık ve uygunluğu sağlamak, sosyal algılamayı sağlamak üzerinde kurgulanmıştır. Eğitimde ulusal bir standart oluşturulması amacıyla programlar merkezi standartlara uygun olmak koşuluyla okullar tarafından geliştirilir (Department for Education UK, 2014).

Singapur müfredatları kişilik gelişimi ve yedi ayrı alanda beceri gelişimi olmak üzere iki ana temel üzerine oturtulur. Çocukların eğitim boyunca sosyal ve işbirlikçi, okuryazar ve matematik, iletişim, bilgi edinme, bilgiyi uygulama ve kişisel yönetim becerisi alanlarında gelişmeleri sağlanır (Birbiri ve Ayer, 2013). Her ne kadar farklı gibi görünse de günümüzde çoğu ülke modern eğitim amaçları arasında bu becerileri ısrarla sayarlar. Özellikle bilgi teknolojilerine hakim olmak Türkiye de dahil olmak üzere Singapur’da özel bir ilgi alanıdır.

### **2.2.1.3. Öğrenim Kademeleri Arası Geçiş**

Kademeler arası geçişte genel kriter olgunluk olarak kabul edilmektedir. İlk kez ortaöğretim birinci kademedede yani ilkokuldan sonra gündeme gelen geçişler herhangi

bir sınava gerek duyulmadan yapılır. Fakat ikinci kademeye yani liseye geçişte birinci kademede alınan eğitimin başarısı ve lise için gerekli özel alan becerileriyle ilgili bir değerlendirmeye göre yapılmaktadır. Bu konuda özellikle Almanya ve Finlandiya örnektir. Lise kademesi her iki ülke için de mesleğe hazırlık kademesidir (Türk Eğitim Derneği, 2010). Almanya’da ilkokuldan ortaöğretime geçişte öğrenci başarıları dikkate alınarak düşük, orta ve yüksek olmak üzere Hauptschule, Realschule ve Gymnasium programlarına yerleştirilirler. Buna benzer bir uygulama Singapur’da vardır. Öğrenciler 6 yıllık ilköğretim kademesinden sonra genel bir yeterlilik sınavına girerler. Başarılı olanlar 4 yıllık ikinci seviyeye özel, ekspres ve normal (akademik ya da teknik) şeklinde ayrılarak alınırlar. Özel ve ekspres olanlar kur bitiminde kademe sınavına girip sertifika alabilirler. Fakat normaller kendi kurlarının sınavından başka ayrıca bir yıl hazırlık eğitimi aldıktan sonra tekrar sınava girip ondan sonra bir üst eğitim kurumuna girme hakkı kazanırlar (Bakioğlu ve Göçmen, 2013).

İngiliz eğitim sisteminde ise kademeler okul öncesinden sonra dört ayrı “Key Stage” yani kademeye ayrılmıştır. Her bir kademenin sonunda kademe yeterliliğinin sağlanıp sağlanmadığına göre ulusal standart testler yapılır ve başarılı olanlar bir sonraki kademeye kabul edilirler (Moon, 2001).

#### **2.2.1.4. Eğitimin Finansmanı**

Finlandiya eğitiminin finansman bakımından masrafların %57’sini devlet, belediyeler ise %43’ünü karşılamaktadır. Almanya, Singapur, Türkiye, Rusya ve Fransa’da temel eğitimde materyal, ulaşım, bakım, sağlık, özel eğitim, yemek ve öğretim ücretsizdir (Kasapçopur, 2007). Fakat Singapur’da ayrıca ailelerden aylık ödenek alınır. Singapur eğitime genel bütçeden %20 ayırmaktadır. Almanya ise GSYH’nın %10’unu, Türkiye ise bütçeden %18 ayırmaktadır (OECD, 2016). Son yıllarda Türkiye’nin bu kadar fazla ayırmasında kurumsal yeniden yapılanma ve eğitim başarısında bir türlü yakalanamayan başarı gösterilmektedir. Ülke kalkınmasında önemli bir etkiye sahip olan eğitim her devlet tarafından kendi iç konjonktürel farklılığı nedeniyle farklı seviyelerde desteklenmektedir (Balcı ve Fidan, 2014). Bu destek miktarları aşağıdaki tabloda OECD ülkeleri örneğinde görülebilir (Tablo 2.3):

**Tablo 2.3.** OECD ülkelerinde kamu eğitim harcamalarının GSYH içindeki payı

|               | İlk ve orta<br>öğretim | Tüm öğretim<br>düzeyleri |              | İlk ve orta<br>öğretim | Tüm<br>öğretim<br>düzeyleri |
|---------------|------------------------|--------------------------|--------------|------------------------|-----------------------------|
| Danimarka     | 4,8                    | 8,0                      | Polonya      | 3,8                    | 5,3                         |
| İzlanda       | 5,2                    | 7,6                      | Portekiz     | 3,7                    | 5,3                         |
| İsveç         | 4,4                    | 6,8                      | Kanada       | 3,3                    | 5,1                         |
| Norçeç        | 4,0                    | 6,6                      | İrlanda      | 3,7                    | 4,9                         |
| Finlandiya    | 3,9                    | 6,1                      | Meksika      | 3,3                    | 4,8                         |
| Yeni Zelanda  | 4,1                    | 6,0                      | İtalya       | 3,4                    | 4,7                         |
| Belçika       | 4,0                    | 6,0                      | Avustralya   | 3,4                    | 4,6                         |
| Fransa        | 3,8                    | 5,6                      | Kore         | 3,4                    | 4,5                         |
| İsviçre       | 3,7                    | 5,5                      | Lüksemburg   | 3,4                    | ..                          |
| İngiltere     | 4,0                    | 5,5                      | Almanya      | 2,8                    | 4,4                         |
| Hollanda      | 3,6                    | 5,5                      | Çek Cumh.    | 2,8                    | 4,4                         |
| ABD           | 3,7                    | 5,5                      | İspanya      | 2,8                    | 4,3                         |
| Avusturya     | 3,6                    | 5,4                      | Slovak Cumh. | 2,4                    | 3,8                         |
| Macaristan    | 3,4                    | 5,4                      | Japonya      | 2,6                    | 3,5                         |
| OECD Ortalama | 3,5                    | 5,3                      | Türkiye      | 1,9                    | 2,9                         |

**Kaynak:** (OECD, 2009: 241)

Kamu harcamalarının kimi zaman yetersizliği ya da uyguladığı eğitim ve mali politikalar nedeniyle bütçeden ayrılan pay eğitimi tam anlamıyla sübvansede edememektedir. Bu nedenle aşağıdaki tabloda da görüleceği üzere, bu yükü kimi ülkelerde devlet tek başına kaldırırken kimi ülkelerde yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları ve velilerle paylaşarak yürütmektedir (Tablo 2.4.).

**Tablo 2.4.** AB ülkeleri ve Türkiye eğitim finansmanı

| Ülke       | Finansman Türü                                                     |
|------------|--------------------------------------------------------------------|
| Almanya    | Eyalet yönetimleri + Yerel yönetimler                              |
| Avusturya  | Eğitim ve Kültür Bakanlığı + Eyalet yönetimleri + Yerel yönetimler |
| Belçika    | Eğitim Bakanlığı + Yerel yönetimler + Sivil toplum örgütleri       |
| Danimarka  | Eğitim Bakanlığı + Yerel yönetimler                                |
| Finlandiya | Eğitim Bakanlığı + Yerel yönetimler                                |
| Fransa     | Eğitim Bakanlığı + Yüksek Öğrenim Araştırma Bakanlığı              |
| Hollanda   | Eğitim, bilim ve Kültür Bakanlığı + Yerel yönetimler               |
| İngiltere  | Eğitim Bakanlığı + Özel kuruluşlar + Okul yönetimleri              |
| İrlanda    | Merkezi fonlar + Yerel kaynaklar                                   |
| İspanya    | Eğitim Bakanlığı + Özerk Bölgeler + Yerel kaynaklar                |
| İsveç      | Eğitim Bakanlığı + Yerel yönetimler                                |
| İtalya     | Eğitim Bakanlığı + Yerel yönetimler + Sivil toplum kuruluşları     |
| Lüksemburg | Eğitim ve Mesleki Öğretim Bakanlığı + Komünler + İşverenler        |
| Portekiz   | Eğitim Bakanlığı + Yerel yönetimler + İşverenler                   |
| Yunanistan | Eğitim Bakanlığı + Sivil toplum örgütleri + Katkı payı ve bağışlar |
| Türkiye    | Eğitim Bakanlığı + YÖK + Katkı payı ve bağışlar                    |

**Kaynak:** (Tuzcu, 2006: 161).

Eğitim giderlerinin doğrudan veliler tarafından karşılanması aileye oldukça ağır bir masraf oluşturmaktadır. Bu nedenle Türkiye, İsveç, İngiltere, Rusya, Almanya gibi kimi devletlerde eğitim okulöncesinden temel eğitimin sonuna kadar ücretsizdir. Kimilerinde ise Singapur, Yunanistan ya da Türkiye örneğinde olduğu gibi velilerden küçük çaplı ödenekler talep edilmektedir. Bu uygulamaya İngiltere de iyi bir örnektir. Eğitim 5 yaşından itibaren 16 yaşına kadar tüm giderleri devlet tarafından karşılanmak üzere ücretsizdir. Kolej ve üniversite eğitimi ücrete tabidir fakat burs ve kredilerle desteklenmektedir. Okul öncesi hariç eğitimin her kademesinde öğrencilerden sınav, malzeme ya da laboratuvar giderleri adı altında küçük çaplı ödenekler alınmaktadır (Korkmaz, 2005).

#### **2.2.1.5. Öğretmen Yetiştirme**

Öğretmenlerin yetiştirilmesi eğitim sistemlerinin en önemli konularından biridir. Çünkü birçok ülke başarılı bir eğitim sisteminin ancak iyi yetişmiş bir öğretmenle mümkün olacağını düşünmektedir. Bunlardan birisi de Finlandiya'dır (Sahlberg, 2018). Amerika, Türkiye gibi birçok ülke iyi bir öğretmen adayı için akademik başarısı yüksek ya da zeki olmak gibi kriterleri ön plana çıkartmaktadır. Fakat Finlandiya üç aşamalı bir yükseköğrenime alım süreci benimsemiştir. Birincide kitap, bilgiye erişim ve üst düzey düşünme becerileri sınavı, ikinci kademedede adayın kişilik ve karakterinin gözlemlenebileceği bir mülakat ve üçüncü aşamada ise örnek bir ders anlatması sağlanarak bu derste sosyal iletişim becerisi, sunum, anlatım ve tartışma yönetebilme becerisi değerlendirilir. Her ne kadar kimseye öğretmen yetiştirme programlarına alınamayacağı söylenmese de, bu üç sürecin sonunda müracaat edenlerin ancak %10'u eğitim hakkı elde edebilmektedir. Çünkü Finlandiya'da öğretmenlik özveri, yardım ve öğrencinin öğrenmesi için gerekli şartları sağlayabilme, sabırlı olma, iletişim ve sosyal becerileri yüksek olma bir ilke olarak benimsenmiştir (Sahlberg, 2018). Buna benzer bir uygulama Singapur ve Japonya tarafından da benimsenmiştir. Fakat Türkiye'de sadece eğitim fakültesi sonrasında 2-5 dakikaya sığdırılmış bir mülakatla sağlanmaya çalışılmaktadır. Eğitim fakültesine girişler Türkiye'de genel yükseköğretime girişte yeterli puanı almayı ve sıralamada ön sıralarda kontenjan limiti içine girebilmeyi gerektirir. Türkiye'de dört yıllık eğitim sürecinde haftada 6 saat olmak üzere iki dönem halinde uygulanan stajlar Finlandiya'da her öğretim yılında yapılmaktadır. Kimi ülkeler

Türkiye’de de uygulandığı gibi öğretmen adayını seçtikten sonra belirli bir süre yetiştirme eğitimi vermekte ve sonrasında yapacağı sınavlarla kesin olarak herhangi bir devlet eğitim kurumda görevlendirmektedir (Tablo 2.5).

**Tablo 2.5.** Bazı ülkelerin öğretmen yetiştirme eğitimi süreçleri

|             | Lisans eğitimi | Öğretmen yetiştirme kursları | 2 aşamalı sertifika sistemi | Okul bazlı işe alım süreci | Öğretmen istihdam sınavı | İşe başlama eğitimi | Danışmanlık |
|-------------|----------------|------------------------------|-----------------------------|----------------------------|--------------------------|---------------------|-------------|
| Kaliforniya | X              | X                            | X                           | X                          |                          |                     | X           |
| Ontario     | X              | X                            | X                           |                            |                          | X                   | X           |
| Finlandiya  | X              |                              |                             | X                          |                          | X                   |             |
| New York    | X              | X                            | X                           |                            |                          | X                   | X           |
| İsrail      | X              |                              |                             |                            |                          | 3 yıl               | X           |
| Güney Kore  | X              |                              | X                           |                            | X                        | X                   |             |
| Singapur    | X              | X                            |                             |                            |                          | X                   | X           |

**Kaynak:** (İlyas ve diğ., 2017: 17)

Singapur, Finlandiya ve Almanya’da öğretmen yetiştirme programlarının içeriği oldukça yoğun ve mesleğin icrasını gerektirecek temel becerileri kazandırmaya yöneliktir (Milotich, 1999). Her öğretmenin kesinlikle ikinci bir mesleği olacak şekilde yetiştirilir. Öğretmen adaylarının aldıkları eğitimde başarılı sayılabilmeleri genel yükseköğrenim kriterleriyle aynıdır. Finlandiya, Singapur ve Almanya’da 4-5 üzerinden 2-2,5 almak yeterlidir (Erbilgin ve Boz, 2013). Fakat Türkiye’de de olduğu gibi başarılı olmaları atanabilecekleri anlamına gelmez. Rusya, Fransa ve Finlandiya gibi ülkelerde öğretmenler hem çift branşlı olurlar hem de eğitimlerini yüksek lisans yaparak devam ettirirler. Singapur’da öğretmen adayları akademik başarısını en yüksek öğrencilerden seçilirler. Gerek eğitimleri ve gerekse hizmet sürecinde sıkı bir eğitimden geçirilir. Eğitim programının oluşturulmasına adaylar da etkilidir. Staj uygulamaları daha yoğun olup okullarla işbirliği içinde yürütülür (Stewart, 2011).

## 2.2.1.6. Öğretim Kademelerinde Eğitim

### 2.2.1.6.1. Okul Öncesi Eğitim

Finlandiya’da okulöncesi eğitim 0–6 yaş aralığını kapsamakta ve eğitim her ne kadar gönüllülük esasına dayansa da okula gitme oranı % 98 civarındadır. Ulaşım ve beslenme dahil ücretsiz sağlanan okulöncesi eğitimde fırsat eşitliği ve nitelikli eğitim önemsenmektedir. Çocuğun oyun çağı olması nedeniyle öz bakım becerileri ve kendini ifade etme, çevresini tanıma ve sosyalleşmesi önemsenir (EURYDICE/EURYBASE,

2005). Almanya’da 3-6 yaş aralığını kapsar ve zorunlu değildir. Bu yaş grubu 0-3 bakım evleri ve 3-6 anaokulları şeklinde kademelendirilmiş olup sağlık bakanlığı yönetimindedir (Kasapçopur, 2007). Benzer bir kademelendirme okulöncesinde Almanya kadar ileri gitmiş İtalyanlarda uygulanmaktadır. Kreşler ya özel sektörün ya da yerel idarelerin girişimiyle açılırlar (%93 oranında). 3-6 yaş grubuna yönelik anaokulları ise devlet idaresiyle bir toplumsal hizmet zorunluluğu olarak açılırlar (Toprak, 2009).

Singapur ise 3-6 yaş grubuna Nursey, Kinderganden 1 ve Kindergarden 2 olmak üzere üç farklı program oluştururlar. Çocuklar burada genel fiziksel gelişim, kültür ve çevre eğitiminin yanında yabancı dil İngilizce, anadili olarak Malayca, Tamilce veya Çince öğrenirler (Kaytan, 2007).

#### **2.2.1.6.2. Temel Eğitim (İlkokul)**

Finlandiya’da ücretsiz sunulan temel yani ilköğretim 6–7 yaş aralığını kapsar ve zorunludur. Amacı çocukta kişilik gelişimi ve girişimcilik becerilerinin artırılması olan temel eğitimde genelde öğrenci aktivitesine dayalı, sadece sınıf içi dersler değil, sınıf dışı hatta okul dışı dersler şeklinde uygulamalar da vardır (Sahlberg, 2018). Bu tür uygulamalara önem veren Singapur da ilköğretim 4+2 yıl olacak şekilde iki kademedede uygulanır. Birinci evre temeli ikincisi ise yönlendirmedir. Genel amacı iyi bir İngilizcenin yanında anadilini ve matematiği iyi öğretmek olan ilköğretim ücretsizdir fakat çok cüzzî miktarlarda aile katkısı talep edilir. Yönlendirme seviyesinde öğrenciler başarı durumlarına ve yeteneklerine göre M1, M2 ve M3 şeklinde kurlara ayrılırlar (Kaytan, 2007). Benzer bir kademelendirme İngiltere tarafından Key 1 ve Key 2 şeklinde adlandırılarak yapılmış olup 5-11 yaş arası öğrencilerin zorunlu eğitimini kapsamaktadır (Laycock, 2002).

#### **2.2.1.6.3. Orta Öğretim**

Ortaöğretim İtalya’da birinci ve ikinci devre şeklinde kademelendirilmiştir. Birinci devrede öğrenciler 3 yıl okuduktan sonra sınava girerler ve alacakları başarı belgesi ile ikinci devreye kayıt yaptırırlar. Bitirme sınavı için birinci devreye en az  $\frac{3}{4}$  oranında devam etmiş olma zorunluluğu ve her dersten başarı puanı 10 üzerinden en az 6 olması şartı vardır. Bunu sağlayamayan öğrenci tekrar başarısız ya da devamsız olduğu dersleri

yeniden almalıdır. İkinci devrede ise öğrenciler lise eğitimi alırlar. 5 yıl süren eğitim sonunda bir bitirme sınavıyla yükseköğrenime girme hakkı kazanırlar (EURYDICE, 2010).

Aynı kademelendirme Finlandiya’da ortaöğretim birinci ve ikinci devre olmak üzere iki kademe şeklinde yapılandırılmıştır. İlkokul sonrasında herhangi bir giriş koşulu aranmadan birinci devreye giren çocuklar bu kademedeki ikinci yani lise kademesi için bir tür hazırlık özelliği taşıyan yeterlilik eğitimi alırlar. İkinci kademe yani liseye girişte öğrenciler birinci kademe sonunda elde ettikleri akademik başarılarına göre ulusal yerleştirme programı üzerinden yerleştirilirler. Özel bir beceri gerektiren meslek liseleri için ise ayrıca beceri sınavları yapılır. Verilen eğitim normalde üç yıl olarak planlanmıştır fakat öğrenci bunu iki ya da dört yılda da tamamlayabilir. Lise sonunda öğrenciler ana dili, yabancı dil ve sosyal ya da fen alanından olmak üzere üç alanda bir mesleki olgunluk sınavından geçerler (Çobanoğlu ve Kasapoğlu, 2010).

Almanya ise ortaöğretimi lise olarak tanımlamış ve öğrenci yönlendirmesine göre üç ayrı kurda yapılandırmıştır: Hauptschule, Realshule, Gymnasium. Hauptschulede öğrenciler ilköğretim ikinci kademedeki başarısız olan öğrencilerin genel kültür ve meslek liselerine hazırlama eğitimi alırlar. Realschulede ise başarılı olup da bir üst eğitim kademesine yönlendirilecek öğrenciler eğitim görürler. Gymnasiumda öğretim gören öğrenciler ise yükseköğretime yönlendirilecek öğrencilerdir (Mainz Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği, 2001).

#### **2.2.1.6.4. Yüksek Öğretim**

Finlandiya’da liseden olgunluk sınavında başarılı olan her öğrenci yükseköğretime hak kazanır. Üniversiteye giriş için öğrencilerin mesleki deneyimleri ve her bir üniversitenin kendisinin bahar ve güz dönemlerinde olmak üzere Ana Dil, Diğer Ulusal Dil, Yabancı Dil, Matematik ve Genel bilgileri kapsayan yılda iki defa düzenlediği sınavdan aldığı puan değerlendirilir. Burada öğrencinin başarılı ya da başarısızlığına değil, hazırbulunuşluğuna bakılır ve kendisine nasıl bir eğitim verilirse yükseköğrenimini tamamlayacağı planlanır. Müracaat sayısı fazla olduğu durumda üniversite ilgili iç birimlerinin de katılımıyla yeni kriterler belirleyebilir (Kocaarslan, 2010).

Almanya’da yükseköğretim için öncelikle lise bitirme sınavlarına girmek ve başarılı olmak gerekir. Ondan sonra istenilen branşı okumak için üniversitelere müracaat edebilirler. Kimi zaman üniversiteler müracaatları sınırlı tutmak için önceliyici ek şartlar getirmektedirler. Eğitim üç döngülüdür: 3 yıl lisans, 2 yıl yüksek lisans ve 3 yıl doktora eğitimi. Öğretmenlik gibi kimi branşlarda öğrenciler çift branşlı eğitim alırlar (Milotich, 1999).

İtalya’da üniversiteler diğer ülkelerde olduğu gibi özerk yapıya sahiptirler. Kontenjanların belirlemek için başka bir kurum ya da kuruluşun onayına ihtiyaç duymazlar. Eğitim için lise çıkış diploması ve bir de gelir durumuna göre öğrenim harcı ödenmesi gerekir (Sağlam, 2013). Her ne kadar eğitimciler karşı çıksa da İtalya’da yükseköğrenim üç döngüden oluşur. Birinci döngü, genel yeterliliklerin kazanıldığı 3 yıl ve 180 kredidir. İkinci döngü tekrar 180 kredilik alan uzmanlığı eğitimi kapsar ve 2 yıldır. Öğrenciler bu döngüde 60 kredi daha alırlarsa yüksek lisansı yapmış sayılırlar. Üçüncü döngü ise 3 yıllık doktora eğitimi içerir (EURYDICE, 2010).

## **2.2.2. İsveç’in Eğitim Sistemi**

### **2.2.2.1. İsveç Eğitim Sisteminin Tarihçesi**

Tarihte İsveç eğitim kurumlarının temelini dini kurumlar oluşturmuştur (Ada ve Üstün, 2008). Çok eski tarihe dayanan eğitim sistemleri incelendiğinde okulların denetimleri dini eğitimin temeli olan katedrallerde yapılmakla birlikte öğrencilerin eğitimi de yine buralarda olmaktadır. İlerleyen zamanlarda katedraller okullarında bir üst eğitim kurumu olarak ortaöğretim kurumları açılmıştır. Ortaöğretim kurumlarında eğitim süresi 4 yıl olarak belirlendiği gibi daimî eğitim felsefesi ile sadece zengin ve soylu kişilerin çocuklarının eğitimi önemli olduğu görüşü hâkim olmuştur.

Eğitim Kanunlarıyla birlikte eğitimde ilerlemeler kaydedilmiş ve üniversiteler kurulmuştur. Üniversiteye giriş için öğrenci olgunluk sınavı şartıyla üniversitelere öğrenci alımları yapılmıştır. Öğrencilerin eğitim sistemi üzerine pozitif bilimlere yönelmiş olan İsveç sosyal, matematik gibi derslere yoğunlaşma sağlamış ve İngilizce ve Fransızca dersleri öncelikli ve ağırlıklı dersler olarak öğrencilere verilmiştir. 19. yüzyılla birlikte ağırlıklı olarak devlet kiliselerine rahip yetiştirme amaçlı okullar

açılmış bunlara ek olarak ilk teknik liselerde oluşturulmaya başlanmıştır (Ada ve Üstün, 2008).

İsveç'te ilköğretim kurumlarına “folkskola” denilmiş ve temellerinin atılması meclis görüşmeleri sonucunda oluşturulmuştur. Kiliselerin belirlediği hukuk kurallarına göre rahiplere kilisede eğitim verebilme hakkı tanınmıştır. İlköğretim eğitim süresi ise zorunlu 3 yıl olarak belirlenmiştir. Eğitimin ulusal açıdan bütün halde yürütülmesi amacıyla İsveç hükümeti merkezi bir yönetim oluşturarak yerel yönetimlerin kendi yerel programlarını oluşturabilmeleri için belediyelere kararlar gönderilerek 9 yıllık zorunlu eğitim kararı alınmıştır.

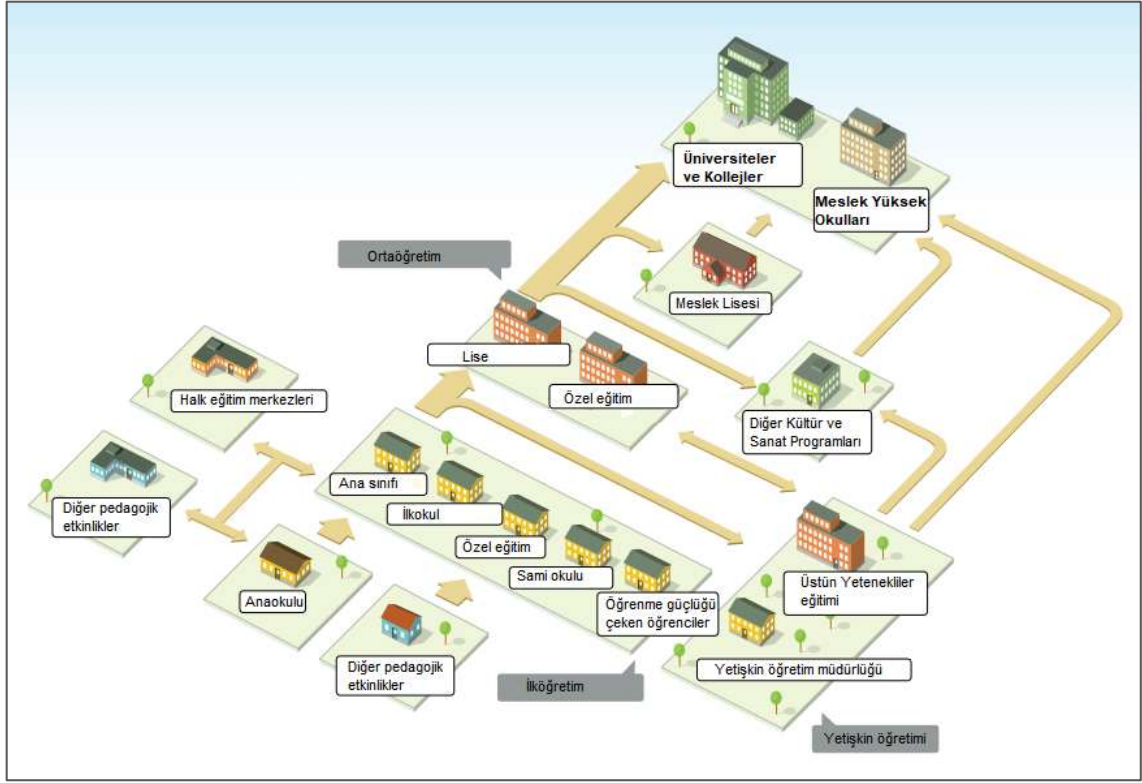
1960'lı yıllara gelindiğinde ortaöğretim kurumlarının yanında 2 yıllık Türkiye de meslek yüksekokulu olarak nitelendirilen eğitim kurumları açıklamış olup İsveç'te bu eğitim kurumlarına “gymnasieskolan” denilmiştir. Öğrencilerin kendilerini geliştirmesi ve ülkenin hedeflerine uygun bireyler yetiştirmek üzere eğitimler verilmiştir (European Commission).

İsveç Eğitim Sistemi'nde de her ülke de olduğu gibi gelişen teknoloji ve değişen zamana uygun olarak eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve sağlamlaştırılması için değişiklikler ve önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Okul öncesi ve okul çağındaki çocukların çocuk bakımı ve sorumluluğunu Sağlık ve Sosyal İşler Bakanlığı ile Eğitim ve Bilim Bakanlığı üstlenmiştir.

1990'lı son yıllardan itibaren yapılan düzenlemeler ile zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitimi ile yerel yönetimler ilgilenmiş ve okul öncesi için katılım konusunda ailelerin kararlarına bağlı olarak düzenlemeler yapılmıştır. Bundan sonraki yıllarda temel eğitim, ortaöğretim kurumlarının sistemi konusunda kararlar alınmıştır. Bu sistemler yerleştikten sonra yükseköğretim kurumlarının daha etkin ve sağlam olması konusunda çalışmalar yapılmıştır (Polatcan, 2004).

#### **2.2.2.2. İsveç Eğitim Sisteminin Yapısı**

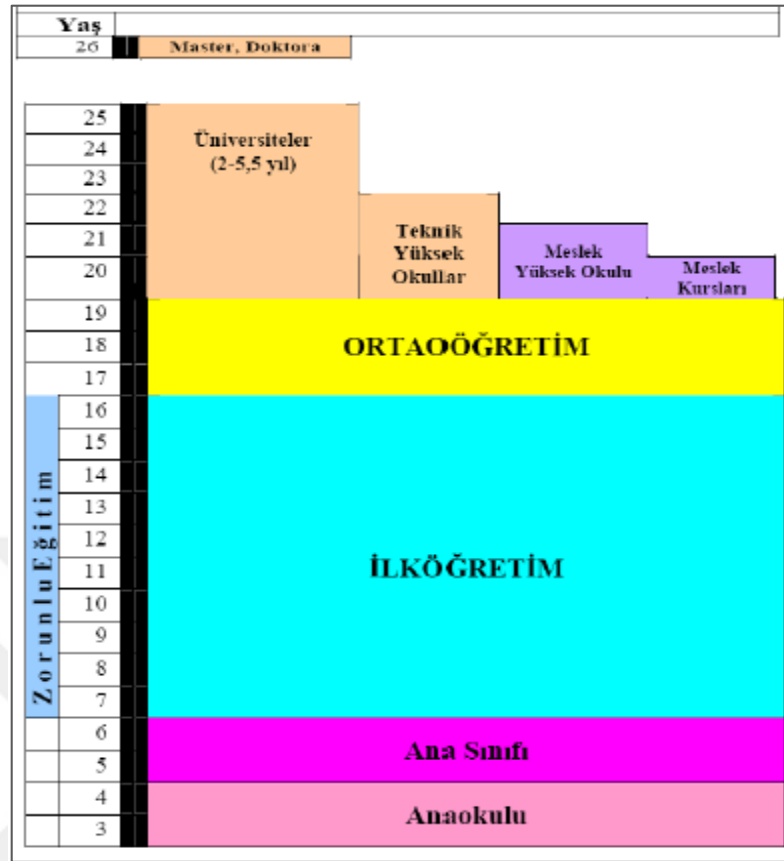
Okuma ve yazma oranı %100 olan ve 7-16 yaş arasındaki çocuklara zorunlu eğitim uygulayan İsveç dünyada eğitimi en gelişmiş ülkeler arasındadır. Eğitim sisteminin genel yapısı aşağıdaki şekilde detaylı olarak verilmiştir (Şekil 2.20).



**Şekil 2.20.** İsveç eğitim sisteminin genel yapısı

**Kaynak:** (www.skolverket.se) (tercüme edilmiştir)

Eğitimin örgün aşmasındaki şeması, yıl ve yaş aralıkları ise aşağıdaki şekilde verilmiştir (Şekil 2.21).



**Şekil 2.21.** İsveç örgün eğitim sisteminin şematik yapısı

**Kaynak:** (MEB TKB, 2007)

Genel anlamda İsveç'te 9 yıllık zorunlu eğitim uygulanmaktadır. Ondan sonra devam eden ortaokul ise 4 yıldır. Eğitim Ağustos ayı sonu itibariyle başlayıp Haziran sonuna kadar devam eder. Eğitim miladi yılbaşı tarihine gelen Noel zamanında 10 günlük ara verir. Lise eğitimi ise ücretsiz olup Gynnskola'da verilmektedir. Lise eğitimi için öğrenciler 17 ulusal programdan birini tercih ederler. Özel yeteneği ya da ilgi alanı olan öğrenciler ise yetenek alanlarına giderler. Programlara yerleşebilmek için İngilizce, İsveççe ve Matematik derslerinden en az birinden geçer not almaları yeterli görülür. Başarılı olamayan öğrenciler yeterlilik sağlamak için bireysel çaba harcayabilir. Başarı ölçümleri için belirli alanlarda testler geliştirilmiştir. Ortaöğretim sonunda bir çıkış sınavı yoktur. Eğitimin bitiminden sonra öğrencilere birer sertifika verilmektedir (<http://www.iseworld.org/tr>).

Millet olarak çalışkan ve eğitime önem veren halkın çoğunluğu kendilerince uygun gördükleri birçok eğitime katılmaktadırlar. 2003 yılı verilerine göre ülkede zorunlu

eğitim yaşında olan çocuk sayısı 1.046,441 kişidir. 20-29 yaş üzerindeki nüfusun en az %30'u eğitime katılmaktadır (Tablo 2.6).

**Tablo 2.6.** İsveç 25-65 yaş nüfusunun eğitilmiş insan dağılımı (2016)

| Cinsiyet | Nüfus     | Bilgi yok | Zorunlu Eğitim |       | Ortaöğretim |               | Ortaöğretim sonrası | Ortaöğretim sonrası |
|----------|-----------|-----------|----------------|-------|-------------|---------------|---------------------|---------------------|
|          |           |           | 9 yaş altı     | 9 yaş | 3 yaş altı  | 3 yaş ve üstü | 3 yaş altı          | 3 yaş ve üstü       |
|          |           | %         | %              | %     | %           | %             | %                   | %                   |
| Erkek    | 2.624.687 | 3         | 3              | 11    | 23          | 24            | 15                  | 22                  |
| Kadın    | 2.532.975 | 2         | 3              | 7     | 19          | 21            | 16                  | 32                  |
| Toplam   | 5.157.662 | 2         | 3              | 9     | 21          | 23            | 15                  | 27                  |

**Kaynak:** (Official Statistics of Sweden, 2017a)

Devletin hem resmi anadili hem de eğitim dili İsveççedir. Bununla beraber İsveç'in Kuzey kısmında yaşamlarını sürdüren Sami nüfusu içinde temel öğretim programı olarak hem kendi dillerinde yani Sami dilinde hem de İsveççe dilinde eğitim veren devlet okulları bulunmaktadır. İsveç'teki öğrencilerin çoğunluğu devletin finanse ettiği kamu kurumlarına gittikleri gibi öğrencilerin % 7.2'si özel eğitim kurumlarında eğitimlerine devam etmektedir. Bu oran zorunlu eğitim kademesinde % 6.2, ortaöğretim ikinci kademe ise % 10,3'tür.

İsveç'teki zorunlu eğitim ve orta öğretim kademesinde eğitim hizmeti sunan özel okullar herkese açıktır. Okulların her ikisi de aynı müfredatı takip etmekte ve belediyeden aynı yardımları almaktadırlar. Bununla beraber üçüncü düzey okulları olarak ifade edebileceğimiz bazı okullar da devlet desteği almaktadırlar.



**Şekil 2.22.** İsveç eğitim sistemi içerisindeki kurumlar

**Kaynak:** (<http://www.skolverket.se/>) (tercüme edilmiştir)

İsveç’te eğitim sistemi beş birime ayrılmaktadır: Çocuk bakımı, devlet okulu sistemi, yükseköğretim sistemi, kamu ve diğer yetişkin eğitimi (European Commission). Okulların sınıflandırılması ülkemizdeki okullara benzer olarak devlet okulları ve bağımsız okullar olarak sınıflandırılabilir.

### 2.2.2.3. Eğitimin Yönetimi ve Denetimi

Merkezi ve yerel sistemler olarak sınıflandırılan İsveç’te eğitim sistemi, eğitim kanunlarına göre planlanıp uygulanmaktadır. İki bakanlıktan destek alarak eğitim sistemi sürdürülmektedir. Bakanlıklardan biri okulların genel düzeni, öğretim sistemi gibi konularla ilgili çalışma yaparken diğer bakanlık okul öncesi eğitim ve yetişkin eğitiminden sorumludur. Eğitim sisteminin bu şekilde işleyişinden bakanlarla beraber danışmanlar da sorumlu olup devlet sekreteri de durumun işleyişini sağlamaktadır. İsveç eğitim ve araştırma bakanlığında yönetimle birlikte hukuk işlerinden sorumlu genel müdürler bulunmaktadır. Genel müdürler bakanlık içinde siyasi olmayan eğitim

sistemiyle ilgili araştırmalardan sorumludur. Bakanlık eğitim sistemi için yönergeler hazırlayıp eğitimin işleyişini sağlar (Swedish Institute, 2018).

İsveç’te eğitim belirli hedeflere erişmek üzere örgütlenmiş bir yapıyla yönetilmektedir. Eğitimin yönetiminde sorumluluğu devlet üstlenmiştir. Eğitimin hangi sınırlarda yapılabileceğiyle ilgili bir yol haritası çizilmiş olup özel okullar da bu plana göre faaliyet yrtmektedir. Belediyeler ise temel zorunlu eğitim, orta ve yetişkin eğitimi vermek üzere hizmet veren okulların sağlıklı işletilmesi sorumluluğunu stelenmiştir. Yükseköğretim hizmeti veren niversite ve kolejler ise üçüncü düzeyde eğitim vermekte ve işletmesinden sorumlu olmaktadır. Eğitim ve öğretimle ilgili hazırlanan ulusal ereve yasaları eğitim programları, eğitimin hedefleri, ders programlarını uygulama kurallarını kapsamaktadır. Yükseköğretim seviyesinde verilen üçüncü düzey eğitimde ulusal bir eğitim programından söz edilemez ancak kurallara bir ek yapılarak lisans eğitimi ve yeterlilikleri bir tür taahhüt altında alınmıştır. Bu alanda bir kalite ve standardın oluşturulması amacıyla denetleme ve değerlendirmeye ilişkin kimi sorumluluklar hükümete bağlı kurum ve kuruluşlara verilmiştir.

İsveç’te ulusal düzeyde okul öncesi eğitim, okullar, kolejler ve üniversitelerde yürütülen eğitimlerden Ulusal Eğitim Ajansı ve Ulusal Yükseköğretim Ajansı sorumludur. Geliştirilen yeni eğitim sistemi sadece ulusal düzeyde olmayıp amaçlarını yerel kademedede de gerçekleştirmeyi hedefleri arasına koymaktadır. Zorunlu eğitim süresi 9 yıl olarak belirlenmiş ve 7-16 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu durumun işleyişini Eğitim Bakanlığı, Ulusal Eğitim Kurulu ve Yerel Eğitim Meclisleri sağlamaktadır. Parlamento tarafından eğitimin mevzuatı ve finansmanı sağlanırken eğitimin Eğitim Bakanlığı tarafından eğitim-öğretimin içeriği ve eğitim programı belirlenir. Her belediyenin eğitim planı, ulusal eğitim planına uygun bir şekilde eğitim planı yerel düzeyde düzenlenir. Buna bağlı olarak okullar ve okullardaki öğretmenler seçecekleri eğitim yöntem ve teknikleri, eğitim süresince kullanacakları araç-gereçleri seçme konusunda serbesttir. Zorunlu eğitimde İsveççe, İngilizce ve Matematik temel dersler olarak yer almaktadır. Bu derslere ek olarak öğrenciler ayrıca uygulamalı sanat konuları, ikinci yabancı dil, sosyal bilgiler, tabiat bilimleri gibi dersleri de alırlar (MEB, 2007).

Ülkedeki her kademedeki okullarda yürütülen eğitimin denetim ve değerlendirilmesi, takibi ve danışmanlığından Eğitim Ulusal Dairesi sorumludur. Yükseköğretim seviyesinde eğitim veren üçüncü seviye eğitim kurumlarının uluslararası ilişkileri, öğrencilere bilgi sağlanması, eğitimin denetim ve değerlendirilmesinde de yine aynı kurum sorumludur. İsveç'te eğitim kurumlarının denetimi merkezi ve yerel yönetimlerde olmak üzere bölümlere ayrılarak yapılmaktadır. Belediyeler eğitim kurumlarının denetimlerini ve işleyişlerinin kontrolünü yapmaktadır. İsveç'te belediyeler eğitim kurumlarının işleyişinde oldukça etkin durumdadır (Euyrdice.org).

İsveç eğitim sisteminin yönetiminde Eğitim bakanı ve Yükseköğretim Araştırma Bakanlığı bulunmaktadır. Bu kurumların içinde sekreterliklerde yasal işlemler, uluslararası ilişkiler ve koordinasyon işlemlerinin denetimi sağlanmaktadır. Ayrıca Okullar ortaöğretim bölümü, öğrenci ve kredi yetişkinler eğitimi bölümü, bilimsel araştırma bölümü ve yükseköğretim bölümü gibi birimlere ayrılarak yönetilmektedir (Ada ve Baysal, 2012).

Parlamento ve hükümet kararlarıyla eğitim kanunlarının düzenlenmesi, planlanması ve uygulanmasını belirlemektedir. Bakanlara bağlı olarak görev yapan sekreterler idari görevlerin yürütülmesinden sorumludur. İsveç'te bulunan belediyeler idari birimleri oluşturmaktadır. Belediye kanunlarına göre yerel düzeyde okul öncesi, zorunlu eğitim, özel eğitim, ortaöğretim ve yetişkin eğitimi kademelerinde eğitim demokratik teammüllere göre yürütmekle görevlidir. Belediyeler belediye kurulunun ve ona bağlı birimlerin okul yapılanmasında aktif olmakla birlikte belediye meclisi tarafından alınan kararların uygulamasını sağlamaktadır (Swedish Institute, 2018).

#### **2.2.2.4. İsveç'te Devlet ve Yerel Yönetimin Eğitim Sistemine Etkileri**

İsveç'te Okullar Genel Müdürlüğü, bütün okul yetkililerinin okullarının gerekliliklerini karşılayıp karşılamadığını kontrol eden merkezi idari bir kurumdur. Bu kontroller denetim ve teftiş aracılığıyla yapılır. Bu incelemelerin amacı gelişim kaydetmektir. Farklı denetleme belgeleriyle fırsat eşitliğinin artırılmasına ve günlük faaliyetlerde hedeflerin gerçekleştirilmesine nasıl yardımcı olacağını takip eder. Okul yetkililerin denetleme belgelerinin içeriği ve işleviyle ilgili bilgisini de değerlendirir. Ders programı ve not derecelendirme kriterleri gibi ulusal denetim belgelerinin bir kısmından da

sorumludur. Düzenli olarak her yıl okulları denetleyerek genel durum hakkında hem meclise hem de hükümete bilgi sunar.

Belediyelerin özel sorumlulukları arasında çocuklara, öğrenci ve ailelerine kurucu farkı gözetmeksizin anaokulu, ilk ve orta öğretim okulu ya da eğitim türü seçme imkânı tanınması vardır. Belediye ayrıca gerçekte böyle bir işletmenin olmasını ve herkesin istediği yerde eğitim almasını sağlamakla da sorumludur (Ada ve Baysal, 2012).

Bu, her türlü işletme için geçerlidir: anaokulu, çocuk bakım merkezleri, zorunlu ilkokul, lise ve yetişkin eğitimi okulu. Belediyeler bu değerlendirme için gereken parayı İsveç Parlamentosu'ndan (devlet bütçesinden) alıp bu tür işletmelere giden çocuklar ve öğrenciler için diğer kuruculara dağıtır.

Her belediyede, belediye okullarının kısa ve uzun vadede nasıl organize edilip geliştirildiğini gösteren bir okul planı bulunur. Okul planı; Eğitim Yasası, müfredat ve ders programı baz alınarak hazırlanmıştır. Belediyeler okul planında, İsveç Parlamentosu ve Hükümeti tarafından belirlenen hedeflere nasıl ulaşılabileceğini açıklar.

İsveç eğitim sistemi denetleme belgeleri; eğitim yasası, yönetmelikler, müfredatlar ve ders programıdır. Eğitim Yasasıyla kararları meclis sorumluluğundadır. Yasanın kapsamı incelendiğinde anaokullarının nasıl işletileceği, personel yeterliliği ve okullarda daha iyi hizmet verilebilmesi için ne gibi taleplerin olabileceği, belediyelerin eğitimle ilgili neler yapması gerektiği, ilk ve ortaokulların hedeflerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi, çocukların eğitim haklarının düzenlenmesi olduğu görülmektedir.

Yönetmelikler İsveç hükümetince hazırlanmaktadır ve zorunlu ilkokul, engellilerin eğitim, eğitimde eşitlik planına bağlı olarak çocukların eğitime katılımları, lise ve yetişkin eğitimi alanındaki yönetmelikleri kapsar.

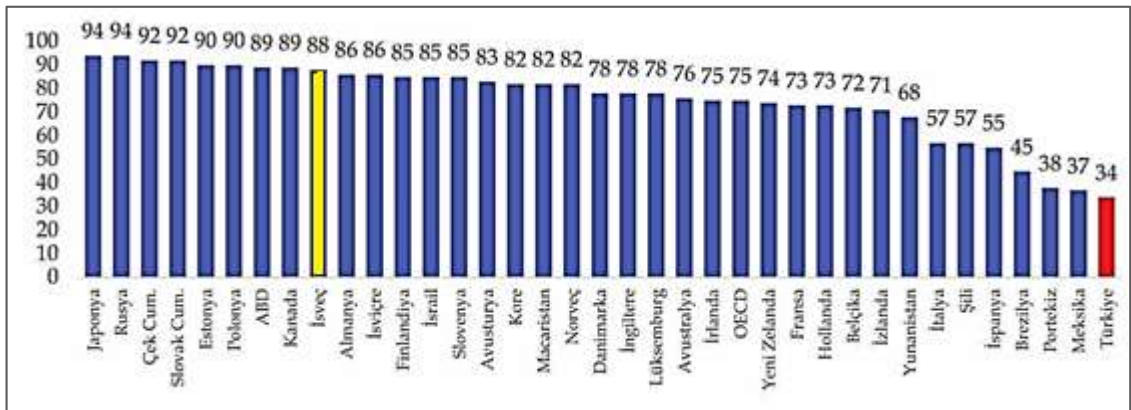
#### **2.2.2.5. Eğitimin Hedefi ve Müfredatlar**

İsveç eğitim sisteminde eğitim ve öğretimin her çocuk için fırsat eşitliği çerçevesinde sunulur. Her çocuk etnik çökeni, dini, dili ve rengine bakmaksızın eğitimden ücretsiz yararlanır. Bu hak anayasal bir haktır (European Commission). Eğitimin genel içeriğinde felsefi olarak demokratik hak ve özgürlükler geniş yer bulur. Eğitimin genel içeriğiyle ilgili kararlar konunun sivil ve kurumsal tüm taraflarının görüşleri alındıktan sonra Parlamento tarafından karara bağlanır.

İsveç Eğitim Sisteminin temel amaçları öğrencinin bilgi ve becerilerle donatılması, aile içi uyum becerilerinin geliştirilmesi, sorumluluklarının farkında yurttaşlar olarak yetiştirilmesi, özel ihtiyaçlarının giderilmesi, tüm eğitim ve öğretim etkinliklerinde demokratik değerlerin korunması, cinsiyet ve ırk ayrımı yapmaksızın eğitimde tutarlılığın sağlanması olarak belirlenmiştir. Ulusal bazda eğitim programları ve eğitimin içeriği Eğitim Bakanlığınca belirlenir. Bu programlardan yerel düzeyde esinlenilerek her belediyenin eğitim planı hazırlanır. Eğitim öğretimin okulda nasıl yürütüleceği ve derslerin düzenlenmesi okul yönetiminin, ders içi etkinlikler, ders araç gereçlerinin tercihi ve öğretim yöntemleri konusunda ise öğretmenler sorumluluk sahibidir (Ada ve Baysal, 2012).

#### 2.2.2.5.1. Eğitimde Öğretmenin Rolü ve Öğretim Yöntemleri

İsveç eğitim sisteminde öğretmen genelde pasif, öğrenci ise daha aktiftir. Dersleri öğrencilerle birlikte planlayan öğretmenin eğitimdeki rolü daha çok yardımcı, yol gösterici olmaktadır. Öğretmenin üstlendiği bu rol öğrenciye sıkıntı çıkarmak yerine materyal ve ders kitaplarının bolluğu nedeniyle daha aktif tutmakta, arkadaşlarıyla daha fazla paylaşım yaparak dersi öğrenmesine fırsat oluşturmaktadır. Bu yaklaşıma göre öğrenciler araştırmayla elde ettikleri bilgileri öğretmene sunarlar. Kendi başına araştırma ve bilgiyi sunma becerisinin daha gelişkin olduğu ortaokul ve lisede bu yaklaşım daha sık kullanılmaktadır. İsveç uluslararası eğitime katılım oranlarında ileri ülkeler arasında yer almaktadır (Şekil 2.23).



Şekil 2.23. Eğitime katılım oranı 2015 (%)

Kaynak: (OECD, 2015)

Sunuş stratejisinin çok az kullanılmadığı ve dolayısıyla tahtaya fazla bağlı kalmayan öğretmen dersi mümkün oldukça interaktif kılmaya çalışır. Bu nedenle öğrenciler öğrenmede ezber ve tekrar stratejilerinden fazla yararlanmazlar. Bilgiye ulaşma konusunda oldukça özgür bırakılan öğrenci genelde araştırma, inceleme ve uygulamaya yöneltilir. Sıklıkla grup faaliyetlerinden yararlanan öğrenciler bu sayede bilgi paylaşımı da yapmış olurlar (European Commission).

İsveç'te öğretmenler öğrencilerle tam bir arkadaşlık içindedirler. “Öğretmenim” ya da “hocam” tabirlerinin yer almadığı okullarda birbirlerini isimleriyle çağıran öğretmen ve öğrenciler arasındaki bu tutum asla bir üslupsuzluğa sebep olmaz çünkü ilişkiler saygı ve sevgi içinde yürütülür. Eğer ikili arasında bir saygısızlık ya da bir tartışma çıkarsa olaya hemen okul müdürü ya da polis müdahale eder. Her ne kadar bu yaklaşım okula yakışan bir yönetim şekli ve okul kültürü olsa da son zamanlarda eleştirilerden nasibini almıştır. Bu durumun okulda disiplinsizliğe sebep olduğu bu nedenle de okul başarısının gittikçe düşme eğilimi içinde olduğu vurgulanmaktadır. Hem öğretmen hem de öğrenci için herhangi bir giyim tarzı dayatılmamaktadır. Son zamanlarda öğrenciler arasında sportif kıyafetle okula gelme sıklığında bir artış da gözlenmektedir. İstenilen kıyafetle gelen öğretmen, öğrencilerde saç ve tıraş biçimleri de serbesttir (Polatcan, 2004)).

#### **2.2.2.5.2. Araç Gereçler**

İsveç eğitim sisteminde okullar birer öğrenme ortamı olarak her türlü teknik araçla donatılmış durumdadır. Sınıf mevcudunun 25 kişiyi asla geçmediği okullarda sınıflar bilgisayarlıdır. Her okulda en az bir adet bilgisayar laboratuvarı mevcuttur. Öğrenciler programa uygun olarak bu laboratuvarları sorumlu kişi nezaretinde ziyaret edip yararlanabilmektedir. Aynı zamanda her öğrenci boş vakitlerini değerli kılmak isterse serbest zamanlarında da ziyaret edebilmektedir. Bilgisayarla birlikte video, teyp, kamera, fotokopi, makinasının da yer aldığı laboratuvarlar öğrencinin daha aktif öğrenmesine yardım ederler.

Her okulun öğrenciler için bir kütüphanesi vardır. İki haftada bir kütüphane saati olan okullarda öğrenciler öğretmenleriyle birlikte kitap seçerler. Her öğrencinin kütüphane kartı olup görevlilerin yardımıyla ödünç kitap alabilirler. Kütüphaneler dijital niteliklere de sahiptir. Öğrencilerin yararlanabileceği neredeyse tüm kitaplar yer alır. İsveç'te her

semtte de bir halk kütüphanesi vardır. Öğrenciler öğretmenleriyle birlikte ayda birkaç kez bu halk kütüphanelerini ziyaret edip ödünç kitap seçerler.

#### **2.2.2.5.3. Ev Ödevi**

Ev ödevlerinin dünya genelinde tartışma konusu olduğu bilinmektedir. İsveç'te ise ev ödevi neredeyse yok gibidir. Çünkü öğrenci tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerini okulda icra eder. Evde sadece kendine ait bir zaman olarak kullanır. Tatil ve diğer zamanlarda ev ödevlerinin olmaması nedeniyle öğrenciler bu saatleri dinlenme ve eğlence vakti olarak kullanır (Polatcan, 2004).

#### **2.2.2.5.4. Karne, Diploma ve Puan Sistemi**

Temel eğitimin on yıl sürdüğü okul eğitiminde sekizinci sınıfa kadar karne ve not verme kullanılmaz. Sekiz ve dokuzuncu sınıfta not verme uygulaması olsa da sınıfta kalma uygulaması yoktur. Öğrenciler eğitim sürecinde herhangi bir konuda geri kalabilir ya da öğrenme güçlüğü çekebilirler. Bu normal olarak algılanır. Bu gibi durumlar için her okulda uzman öğretmenler vardır ve öğretim sürecinin bir parçası olarak özel gruplar oluşturulup öğrenci desteklenir. Eğer öğrencinin bu durumu süreklilik arz ediyorsa, öğrenci belirli saatlerde bu tür grupları takip eder (European Commission).

Okullarda bu gibi durumlar için öğretmenler öğleden sonralarını ayırırlar. Eğer öğretmen okul dışından ise okul bu gibi durumların maddi giderini karşılar. Başarısı düşük olan öğrenciler ailenin isteği ve onayıyla sınıf tekrarı yaparlar. Bu tür uygulamanın liselerde daha sık görüldüğü vakidir. Okul kadrosu sadece öğretmenlerden ibaret değildir. Her okulda bir hemşire, bir psikolog ve bir de krator vardır. Okul mevcudunun az olduğu durumlarda bu gibi yardımcı personeller kendilerine has özel bir çalışma takvimi yaparak birden fazla okula hizmet verirler (Skolverket, 2018).

Bir öğrenciye başarısı için not ya da kademe bitiminde karne sadece 8. ve 9. sınıflarda verilir. Notlandırma en yüksekten en düşüğe doğru A, B, C, D, E ve F, harfleri arasında olur. Bu notlardan sadece F notu alan öğrenci dersten başarısız sayılır. Diğer notlar başarılıdır. Öğrencinin nihai değerlendirilmesi için her yıl öğrenci, öğretmen ve veli toplantısı yapılarak öğrencinin gelişimi ve başarı durumu gözden geçirilir. Bu toplantıda sağlanan görüş birliği bir gelişim karnesinde kanaate dönüştürülerek sonuçlandırılır.

### 2.2.2.6.Öğrenim Kademeleri Arası Geçiş

Okulöncesi eğitim velilerin isteğine bağlıdır. Çocuğun bakım ya da ilkokul öncesi bir eğitime ihtiyacı varsa en yakın okula ya da kendine uygun gördüğü bir okula kaydını yaptırabilir. Eğitim ücretsiz olduğu için herhangi bir kayıt veya sıra prosedürü izlenmez. İlköğretim ise yasal bir zorunluluk olup her İsveç vatandaşının mecburi eğitim gördüğü bir kademedir. Bu nedenle çocuklar kayıtlarını en yakın okula yaptırabilirler. Bu konuda din, dil, ırk, cinsiyet ya da ekonomik geçim durumu gibi hiçbir ayrımcılık gözetilmez. Herkese kayıtlarda eşit davranılır (Polatcan, 2004).

9 yıllık zorunlu eğitimi başarıyla tamamlayan öğrenciler ortaöğretimde 17 farklı ulusal programdan birini veya özel yetenek alanlarına göre düzenlenmiş programlardan birine devam etmek isterse İngilizce, İsveççe ve Matematik derslerinden en az geçer not almalıdır (European Commission).

Ortaöğretime geçiş, zorunlu eğitimin son yıllarında sık sık yapılan değerlendirmelerle öğrencilerin istedikleri alanda ortaöğrenim görebilecekleri altyapı sağlanma ve buna bağlı olarak öğrenciyi herhangi bir alana yöneltme sistemini kapsar. Ortaöğretime geçiş yani herhangi bir alana yöneltme öğrencinin sadece akademik başarısı nedeniyle değil, aynı zamanda eğitsel durumuyla da ilgilidir. Yöneltme öğrencilerin ilgi, istekleri ve yetenekleri, ülke gerçekleri ve ihtiyacı, iş imkanları çerçevesinde yapılan geniş çaplı bir yardım becerisidir. Bu nedenle son aşama olarak bilinen 7, 8 ve 9. sınıflar ortaöğretim kademesine yöneltme amacıyla tasarlanmıştır. Bu süreçte elbette çocuğun sorunlarını ve gelişim sürecini yakından bilmek, yaşanabilecek herhangi bir ayrımcılığa engel olmak ve sağlıklı bir alanda ülke gerçekleri ve ihtiyaçlarıyla da örtüşen bir alana yönlendirebilmek işveren, psikolojik danışman, başarı ya da başarısızlıklarını doğru analiz edebilecek bir uzmanın da süreçte işbirliğini gerekli kılar. Bu nedenle ortaöğretime yöneltme için öğrenciler uzun bir süre gözlemlenir ve isabetli bir tercih yapmasına yardım edilir (Polatcan, 2004).

Ortaöğretimden yükseköğretime geçiş için önemli şart, lise kademesi olarak tanımlanabilecek ortaöğretim 2. kademede en az 3 yıllık bir eğitim almış olmaktır. Ayrıca 25 yaşından büyükler veya en az 5 yıl özel mesleki deneyimi olanlar da ilgili bölümlere geçiş yapabilirler. Bu sayı sınırlı olup ilgili üniversitenin açacağı kontenjanla ilgilidir. Genel koşul olarak en az 3 yıllık eğitim, İngilizce ve İsveççe yeterlilik

istenmektedir. Özel koşullar ise yine genel koşulu yerine getirmiş olmak şartıyla özel beceri ya da belirli alanda en az 5 yıl çalışmış olma tecrübesi aranmaktadır ki, bu kişiler zaten bu şartlara göre sadece kendi branşlarına kabul edilirler (Ada ve Üstün, 2008).

#### **2.2.2.7. Eğitimin Finansmanı**

Eğitime başvuru sırasında velilerden herhangi bir ücret talep edilmez. Genel olarak nüfusun büyük bir kısmı giderleri devlet tarafından karşılanan okulları tercih etmektedir. Bağımsız okullar olarak sınıflandırılan kısma ise nüfusun %10 gibi bir oran tarafından tercih edilmektedir. Bağımsız okullarda devlet okulları da aynı eğitim öğretim programını kullanmaktadır. Ayrıca bağımsız okullarda devlet okullarının belediyelerden aldıkları eğitim destekleri gibi destek almaktadır. Bu destekten kurumsal giderlerini karşılamak üzere özel eğitim veren okullar da yararlanırlar (MEB, 2005).

Öğrencilerin sadece kitap, defter, kağıt, eğitim malzemesi gibi eğitim giderleri değil, aynı zamanda ulaşım ve yemekten de ücret talep edilmez. Fakat eğer okul dışına gezi düzenlenecekse ya da okul dışında doğa dersleri yapılacaksa, giderlerin büyük kısmı olmamak koşuluyla veliden talep etme hakkı vardır.

#### **2.2.2.8. Öğretmen Yetiştirme ve Görevlendirme**

İsveç eğitim sisteminde öğretmen ders programı ve uygulama konusunda özgür olduğu ve tüm sorumluluğa da sahip olduğu için öğretmenin yetiştirilmesi büyük önem kazanmıştır. Öğretmenler “bütünleşik öğretmenlik derecesi” adı altında 2001’den beri uygulanan yeterlilikler çerçevesinde üniversiteler ve yükseköğretim seviyesindeki kolejler tarafından yetiştirilirler.

İsveç’te öğretmen eğitimi programı İsveç Yükseköğretim Yönetmeliği (Swedish Council for Higher Education)’nce geliştirilmektedir (Rosén & Wedin, 2018). Her ne kadar öğretmenlik için ilgili branşın öğretmenlik programını bitirmek gerekse de, bu süre branştan branşa değişmektedir. Programın içeriği teorik öğretmenlik eğitiminin yanında bir de uygulamalı stajlardan ibarettir. Okulöncesinde öğretmenlik bir sertifikaya bağlanmıştır. İlköğretim öğretmenleri ise 1-7 sınıflar için 3,5 yıl, 4-9. sınıflar için 5,5 yıl süren bir eğitimden geçmektedirler. Ortaöğretim öğretmenleri ise 5 yıl

eğitim almaktadır. İsveç'te her öğretmen atandıktan sonra görevi devam ederken yıllık 104 saat hizmet içi eğitim alır (Erdoğan, 2015).

İstihdamları ise birer işveren statüsündeki okul müdürlerince gerçekleştirilir. Öğretmenin alacağı maaş ve diğer özlük hakları konusunda ise öğretmen sendikaları ve istihdamını sağlayan okul müdürü ve işverenler tarafından belirlenir. Öğretmenler yerel bazda istihdam edildikleri için aslında belediyenin birer çalışanıdır (EURYDICE, 2005).

İsveç'te kurumlarda çalışanların aylık ortalama maaşları incelendiğinde erkek birim yöneticisi 55.000 SEK, kadın 45.100 SEK, erkek belediye hemşiresi 34.500 SEK, kadın 34.100 SEK, erkek dişçi 49.500 SEK, kadın dişçi 46.700 SEK, erkek ev hizmetçisi 22.400 SEK, kadın ev hizmetçisi 23.100 SEK olduğu görülmektedir (Official Statistics of Sweden, 2017).

Eğitim kurumlarında çalışanların aylık ortalama maaşları 2016 verilerine göre aşağıdaki tabloda verilmiştir. Bir okul müdürünün aylık ortalama maaşının yaklaşık olarak bir dişçi ile aynı seviyede olurken, bir öğretmenin maaşı yaklaşık olarak belediye hemşiresinin maaşıyla eşdeğer seviyedir (Tablo 2.7).

**Tablo 2.7.** İsveç eğitim kurumları personellerinin 2016 aylık maaşları (SEK)

| Meslek                                 | Cinsiyet | Sayı   | En düşük | En Ortalama | En Yüksek | Aylık Ortalama Maaş |
|----------------------------------------|----------|--------|----------|-------------|-----------|---------------------|
| Başmüdürleri, seviye 2 (okul müdürü)   | Kadın    | 4.900  | 43.000   | 46.000      | 49.400    | 46.500              |
|                                        | Erkek    | 2.400  | 43.500   | 46.500      | 49.900    | 47.200              |
|                                        | Toplam   | 7.300  | 43.000   | 46.000      | 49.500    | 46.700              |
| Okul öncesi yöneticileri, seviye 2     | Kadın    | 2.500  | 40.000   | 42.500      | 45.900    | 43.100              |
|                                        | Erkek    | 180    | 41.300   | 43.300      | 46.200    | 43.700              |
|                                        | Toplam   | 2.600  | 40.000   | 42.600      | 45.900    | 43.200              |
| Hemşireler - okul                      | Kadın    | 3.000  | 32.800   | 34.000      | 35.900    | 34.500              |
|                                        | Erkek    | 50     | 32.500   | 34.100      | 35.600    | 34.100              |
|                                        | Toplam   | 3.000  | 32.800   | 34.000      | 35.900    | 34.500              |
| Mesleki eğitim öğretmenleri            | Kadın    | 3.000  | 32.100   | 34.900      | 37.500    | 34.800              |
|                                        | Erkek    | 4.000  | 32.000   | 34.500      | 37.200    | 34.600              |
|                                        | Toplam   | 7.000  | 32.000   | 34.600      | 37.300    | 34.700              |
| Ortaöğretim öğretmenleri               | Kadın    | 12.200 | 31.800   | 34.600      | 37.600    | 34.700              |
|                                        | Erkek    | 8.700  | 31.500   | 34.700      | 37.800    | 34.700              |
|                                        | Toplam   | 20.900 | 31.700   | 34.700      | 37.700    | 34.700              |
| İlkokul öğretmenleri                   | Kadın    | 64.500 | 29.000   | 32.300      | 35.600    | 32.200              |
|                                        | Erkek    | 21.800 | 27.000   | 31.500      | 35.000    | 31.100              |
|                                        | Toplam   | 86.300 | 28.500   | 32.100      | 35.500    | 32.000              |
| Okul öncesi öğretmenleri               | Kadın    | 56.600 | 26.800   | 28.900      | 31.100    | 28.700              |
|                                        | Erkek    | 2.600  | 21.500   | 27.500      | 30.100    | 26.600              |
|                                        | Toplam   | 59.200 | 26.700   | 28.900      | 31.000    | 28.600              |
| Özel öğretmen ve özel eğitim öğretmeni | Kadın    | 9.100  | 34.000   | 36.300      | 38.700    | 36.300              |
|                                        | Erkek    | 1.100  | 32.700   | 35.300      | 38.300    | 35.200              |
|                                        | Toplam   | 10.100 | 34.000   | 36.200      | 38.600    | 36.200              |
| Okul danışmanı                         | Kadın    | 2.100  | 29.500   | 31.700      | 33.700    | 31.600              |
|                                        | Erkek    | 500    | 29.000   | 31.600      | 33.900    | 31.200              |
|                                        | Toplam   | 2.600  | 29.400   | 31.700      | 33.800    | 31.500              |
| Uzman öğretmenler                      | Kadın    | 8.900  | 24.500   | 29.000      | 31.900    | 28.300              |
|                                        | Erkek    | 5.200  | 24.700   | 28.500      | 31.000    | 27.900              |
|                                        | Toplam   | 14.100 | 24.500   | 28.700      | 31.500    | 28.100              |
| Okul asistanları                       | Kadın    | 4.300  | 25.600   | 27.000      | 28.600    | 27.300              |
|                                        | Erkek    | 320    | 25.100   | 27.000      | 29.100    | 27.600              |
|                                        | Toplam   | 4.600  | 25.600   | 27.000      | 28.700    | 27.300              |
| Çocuk bakım çalışanları                | Kadın    | 60.300 | 20.500   | 22.900      | 24.800    | 22.800              |
|                                        | Erkek    | 6.900  | 19.200   | 20.700      | 23.000    | 21.400              |
|                                        | Toplam   | 67.200 | 20.400   | 22.600      | 24.700    | 22.600              |
| Öğretmen yardımcıları                  | Kadın    | 16.300 | 21.500   | 23.500      | 25.200    | 23.600              |
|                                        | Erkek    | 10.100 | 20.500   | 22.300      | 24.500    | 22.800              |
|                                        | Toplam   | 26.300 | 21.000   | 23.000      | 25.000    | 23.300              |

**Kaynak:** (Official Statistics of Sweden, 2017c)

İsveç çok kültürlü bir ülke olması nedeniyle öğretmen eğitiminde bu niteliklerin kazandırılması amacıyla parlamento yasa tasarısı hazırlayıp uygulamaya koymuştur. Bu yasa sayesinde eğitimin hedeflerinden biri olan etnik ayrımcılıkla mücadelenin en önde gelen savunucuları öğretmenler olmuştur (Nilsson & Bunar, 2016).

İsveç’te öğretmenler temel eğitimin öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla hazırlanan iki yıllık programlarda ve öğretmen yetiştiren kolejlerde yetiştirilir. Temel eğitim öğretmenliğine sadece kızlar kabul edilmektedir. Programa giriş için Realskola’yı iyi derecede bitirmiş olmak şarttır. Ortaöğretim öğretmenleri ise sayıları yirmiye ulaşmış kolejlerce yetiştirilirler. Bu adaylar kız ve erkek olabilirler. Herhangi bir cinsiyet ayrımı söz konusu değildir. Bu adaylar zaten ilk dereceyi almış olurlar ve 4-5 yıl süren pedagojik formasyon eğitimi ve uygulaması programına dahil olurlar. Son yıllarda öğretmen yetiştirme eğitim fakültelerince yürütülmektedir. Hem lisans hem de yüksek lisans ve doktora eğitimi de veren bu fakülteler yaptıkları araştırmalarla İsveç’te iyi bir eğitim ve öğretmen yetiştirmenin kuramsal ve uygulamalı temellerini geliştirmektedirler.

Uygulanan programların genel amaçları incelendiğinde, öğretmenlerin hem meslektaşları hem de çevresiyle olumlu ilişkiler kurabilen, bireyin gelişime ve karakter gelişimine katkı sunan, okul çalışmalarında yetenekleriyle öğrenciler arasında farklılığın varlığını benimseten psikolojik temeli kavranış, bilimsel tutum ve eleştiri becerisi gelişkin bireyler yetiştirmek görülmektedir (Türkoğlu, 1998) (Şekil 2.24).



**Şekil 2.24.** İsveç’te öğretmen – öğrenci ilişkisi

**Kaynak:** (Rosenkvist, 2015)

İsveç'te öğretmenlerin kendini geliştiren bireyler olmaları önemsenir. Bu amaçla hem de ülke genelinde yürütülmekte olan eğitim reformlarına öğretmenlerin de dahil olması için hizmet içi eğitim uygulamaları geliştirilip yaygınlaştırılmıştır. Böylece öğretmen günün yarısını okulda yarısını ise hizmet içi eğitim faaliyetlerinde bir yandan kendini geliştirirken, diğer yandan da ülkenin eğitim meselesine katkı sunmuş olur. Son yıllarda çoğu ülkede önemli bir sorun olan öğretmen niteliği denilince, İsveç'te bilgiyi aktaran değil, öğrenciyi çok yönlü değerlendirebilen, eğitim araçlarını kullanabilen ve eğitsel konularda araştırma incelemelere katılan kişiler akla gelir (Ada ve Üstün, 2008).

### 2.2.2.9. Farklı Öğrenim Kademelerinde Eğitim

#### 2.2.2.9.1. Okulöncesi Eğitim

Çalışıyor olması ya da işsiz olması nedeniyle çocuğunun eğitimiyle ilgilenemeyecek olan ailelerin çocukları anaokullarında eğitim alırlar. Okulöncesi eğitimin genel hedefleri arasında her çocuğa en iyi koşullarda gelişme imkanı verme, bağımsız ve sorumlu kişiler yetiştirme, çocukların birbirleriyle kaynaşmasını sağlama, kavrama yeteneğini geliştirme, dil, imaj, ses ve hareket yoluyla çocuklara çeşitli becerileri kazandırma sayılmıştır (Ada ve Üstün, 2008) (Şekil 2.25).



Şekil 2.25. Okulöncesi eğitim kurumu

Kaynak: (Me, 2018).

Çocuklar 1-5 yaş aralığında eğer aileleri çalışıyorsa ya da işi yok fakat iş aramak durumunda ise günde 3 ya da haftada 15 saat anaokulunda eğitim görme hakkına sahiptir. Bu hizmet ya belediyelerin açtığı okullarda ya da evde çocuk bakıcıları yardımıyla sağlanır. Okulların bütçeleri ise belediyeler ve ailelerin destekleriyle sağlanır.

Ekonomik sebeplerden dolayı belediyeler verdikleri hizmet karşılığını 1 Ocak 2002 tarihinden itibaren aileden almaya başlamıştır. Bu uygulama tüm okullar için geçerlidir ve ortalama bir ücret belirlenmiştir. Bu uygulama 1 Ocak 2003'ten itibaren biraz farklılaşmış olup 4-5 yaş çocuklar günde 3 saat ücretsiz eğitim alabilir şekline dönüşmüştür. 4 yaşından gün almış her çocuk için anaokulunda kayıt oluşturulur.



**Şekil 2.26.** Okul öncesinde okul dışı eğitim

**Kaynak:** (Bruce, 2018).

Belediyelerin ücretsiz olarak her 6 yaşındaki çocuğa günde 3 saat eğitim verme yükümlülüğü vardır. Eğitim normal ilkokulların bünyesinde verilir. Bu nedenle ilkokulun bir parçası olarak kabul edilirler ve katılım tamamen gönüllüdür. Anaokulu sınıfları ile ilgili mevzuat ilkokullarınki ile aynıdır. Uygulanan program da aynıdır. Fakat sınıflar için özel bir öğretim programı ve zaman çizelgesi mevcut değildir (EURYDICE, 2010)

Bu uygulamalara rağmen hükümet 2004 yılında okulöncesi eğitim kurumlarının kendine has bir özelliği olduğu gerçeğinden hareketle hedef ve kazanımlarının ayrı planlanması gerektiği, eğitimin denetim ve değerlendirmesinin de ayrıca yapılması gerektiği yönünde tasarı teklifi verdi. Okulların yönetimi okulun özelliklerine has pedagojik gerekçelerle ayrı bir müdür tarafından yürütülmektedir.

Okulöncesi kurumların finansmanı amacıyla 2005-2007 yıllarında hükümet ek bir ödenekle beş milyon SEK ayırmıştır. Bu ek finansman üç yıla yayılmış olarak kullanılacak olup 6.000 kişilik personelle (anaokulu öğretmeni, bakıcı ve diğer çalışanlar) anaokullarının güçlendirilmesi hedeflenmiştir.

#### **2.2.2.9.2. İlköğretimde Eğitim**

Çocuklar için eğitim zorunlu olup 6 ya da 7 yaşlarında başlamaktadır ve yıl boyunca devam eder. Buna rağmen 6 yaşındaki çocukların 2003 yılında okula gitme oranları %3,1 olmuştur. Okula gidip gitmeme konusunda aileler söz sahibidirler ve adreslerine en yakın okula kayıt yaptırılmaktadır. Eğer okulun imkanının üstünde bir talep olursa adresi en yakın olan öğrenciler tercih edilirler. Okullarda verilen eğitim tamamen ücretsizdir.



**Şekil 2.27.** Stockholm Bölgesi Uluslararası Okulu (ISSR)

**Kaynak:** (Steinbach, 2017).

Ağustos-Haziran aylarını kapsayan eğitim en az 178 gün devam etmekte olup haftanın beş günüdür. Okulun kaç gün eğitim vereceği ve günde kaç saat eğitim vereceğine okul

karar vermektedir. Bu en uzun ve en kısa günlerde olmak üzere farklılaşabilmektedir. Genelde 8 saati aşmamak üzere (ilk iki yıl 6 saat) planlama yapılmaktadır. Ulusal mevzuata göre zorunlu eğitim 9 yıla dağıtılmıştır. Ders saati miktarı okuldan okula değişmekle birlikte 9 yılda toplamda en az 6.665 saat yeterli görülür. Eğitimin günde kaçar saatten ve haftanın ya da yılın hangi günlerinde olacağına okul karar vermektedir. Eğitimin temel amaçları şu başlıklarda sıralanmıştır (Ada ve Üstün, 2008: 152):

- Öğrencilerin sorumluluklarının bilincinde, kişiliklerinin yurttaşlık yaşamına uygun geliştirilmesi,
- Eğitimin, zorunlu insan gücü ihtiyacına göre düzenlenmesine gerek yoktur,
- Toplumsal ilişkilerde öğrenciler arasındaki özgüven ve bağımsız düşünciyi geliştirmek,
- Herkese eşit eğitim hakkını vermek

Okullarda sınıfların nasıl olacağına, fiziki mekan ölçülerine okul ve belediyeler karar vermektedir. İlk altı yıl beden, müzik, resim, sanat, sağlık ve el becerileri dersleri hariç diğer tüm dersler bir öğretmen tarafından verilmektedir (Şekil 2.28). Boş zaman eğitim merkezlerinin personeli zorunlu eğitimin ilk üç yılında sabah ya da öğleden sonraları uygun saatlerde derslere katılabilirler.



**Şekil 2.28.** İsveç ilkokulundan sınıf görüntüsü

**Kaynak:** (TT News Agency, 2017).

Derslerin hedefleri ve genel kazanımların neler olacağına ulusal düzeyde karar verilerek programlar hazırlanır. Bu programdan hareketle her belediye okullar için kendi program

ve kazanımlarını belirler. Ayrıca her okul için de özel hedefler belirlenir. Planlara göre her öğretmen dersi öğreteceği yöntem ve kuramlarına karar verme konusunda özgürdürler. Anaokullarını ve boş zaman merkezlerini de kapsamaları için 1995'te hazırlanan program, 1998 yılında güncellenmiştir. Program, zorunlu konuları, öğretim programlarını ve ders hedeflerini içermektedir.

Programlarda İngilizce, İsveççe ve Matematik dersleri zorunludur. Bu zorunlu dersler dışında ikinci bir dil, sanat, tabiat bilimleri, sosyal bilgiler gibi dersler de programlarda yer alırlar. Her ne kadar *Grundskola*'nın zorunlu 9 yılında her konu başına kaç saat ders işleneceğine dair ulusal bir planlama var olsa da, öğrenciler 5-9. Yıllar arasındaki kazanımları kazandığı müddetçe belediyeler bu saatleri ve hangi konunun hangi ders yılında başlayacağını kendi tasarruflarına göre planlayabilmektedirler. Aşağıdaki tabloda da görüleceği üzere ilköğretim üç alt kademeye ayrılır (Ada ve Üstün, 2008: 152) (Tablo 2.8):

**Tablo 2.8.** İsveç ilköğretim kademe ve dersleri

| Kademeler     | Sınıflar | Saat | Dersler                                                                                    |
|---------------|----------|------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| İlk kademe    | 1        | 20   | İsveççe, Matematik,                                                                        |
|               | 2        | 22   | Din, Çevre bilgisi,                                                                        |
|               | 3        | 30   | Müzik, Beden                                                                               |
| İkinci kademe | 4        | 34   | <b>Zorunlu dersler:</b> İsveççe, matematik, İngilizce,                                     |
|               | 5        | 35   | müzik, eliş, beden eğitimi, genel kültür                                                   |
|               |          |      | <b>Ortak dersler:</b> Genel kültür, din bilgisi, yurttaşlık bilgisi, tarih, coğrafya, doğa |
| Yüksek kademe | 6        | 35   | bilimleri <b>Sınıf Seçimlik dersler</b>                                                    |
|               |          |      | Dil, sanat, ekonomi ve teknik                                                              |
|               | 7        |      | <b>Zorunlu dersler:</b> İsveççe, matematik, İngilizce,                                     |
| Yüksek kademe | 8        |      | müzik, resim, eliş tarih,                                                                  |
|               | 9        |      | coğrafya yurttaşlık bilgisi <b>Seçimlik dersler</b>                                        |
|               |          |      | ve doğa bilimleri, kimya, fizik                                                            |

**Kaynak:** Ada ve Üstün (2008: 153)'in çalışmasından yararlanılarak düzenlenmiştir.

Her ne kadar öğretmenler zorunlu eğitim boyunca kendi değerlendirmelerini yapsalar da, devlet ulusal bir değerlendirme amacıyla 5. ve 9. sınıf sonunda İngilizce, matematik ve İsveççe derslerinden sertifika sınavı yapmaktadır. Öğrenciler eğitimleri boyunca bir not almamaktadır. Başarının not ile gösterilmesi 8. sınıftan itibaren başlar. Başarı puanları üçlü skalaya göre Geçer (G), İyi (VG) ve Pekiyi (MVG) derecelerdir. Son

yılını başarıyla tamamlayan her öğrenciye *Grunskola Bitirme Sertifikası* verilir ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)).

Herhangi bir konuda istenen hedeflerle ilgili beklenen kazanımı elde edemeyen öğrenci o konuyla ilgili bir not almayıp yazılı sınava girer. Zorunlu eğitimi bitiren öğrenciler testlerden geçerler ya da lisede bireysel programlarla eksiklerini tamamlarlar. Eğitimdeki bu esnekliğin daha da artırılması amacıyla 2000 yılında bir proje daha başlatılmış ve 900 okul daha kendi bireysel zaman ve kazanım planlama izni almıştır.

Küreselleşmeye bağlı olarak İngilizcenin daha da yaygınlaşması nedeniyle hükümet okullarda zorunlu eğitimin İngilizce verilebileceğine dair bir pilot uygulama başlatmıştır. 2003'te başlayan proje 2007'ye kadar sürmüştür. Benzer bir iyileştirme ortaöğretim ikinci kademesini kapsamaktadır. Projeye göre öğrencilerin daha fazla ortak hedefe ulaşabilmesi ve hayatlarında işlerine yarayabilecek daha fazla bilgi ve beceri kazanabilmesini sağlamaktır. Reform niteliğindeki bu değişiklikler şu başlıkları kapsamaktadır (European Commission):

- Modüllerin değil, konu başarılarının notlandırılması,
- Ortaöğretim ikinci kademe için diploma hazırlanması,
- Mesleki eğitimde başarının artırılması için çağdaş staj eğitimi,
- Ortaöğretim ikinci kademe için yeni programların geliştirilmesi,
- Öğrencilere daha fazla özgürlük sunmak ve bölgesel işbirliğini sağlamak için sınırsız uygulama,
- Zorunlu temel dersler arasında tarihin de dahil edilmesi,
- Ana konuların eğitim programının odak kazanımları arasında bağ kuracak şekilde yeniden düzenlenmesi
- Yerel programların kalite denetlemesinin Ulusal Eğitim Dairesi'nce yürütülmesi,
- Mesleki ortaöğretim ikinci kademe programlarının geliştirilmesi,
- Temel mesleki eğitim programlarının kalitesinin iş hayatına daha iyi bir bağlantı sağlayarak reform edilmesi ve ortaöğretim ikinci devrede arttırılması,
- Ortaöğretim ikinci kademe eğitimde başarı için ortaöğretim ikinci kademe projelerinin uygulanması,
- Daha kapsamlı bağlamsal ve ileri programlar.

### 2.2.2.9.3. Ortaöğretimde Eğitim

Ortaöğretimde eğitim gymnasieskola bir diğeri ise folkskola olmak üzere iki farklı şekilde yürütülür. Gymnasieskola nitelik bakımından daha üstün başarılı öğrencilerin eğitim aldıkları ve mezun olduklarında aldıkları diploma ile yükseköğrenime gidebilecek öğrencilerin okudukları bir kurdur. Programın amaçları arasında öğrencileri yetenek, ilgi ve mesleki yöneltmeye göre hazırlamak; yoğun İsveççe, modern diller ve matematik öğretimi yaparak öğrencilerin iletişim yeteneğini geliştirmek; öğrencilere çalışma alışkanlığı kazandırmak; bilimsel, teknik ve toplumsal gelişmelerle uyumlu genel bir eğitim vermek. Fackskola ise özellik itibarıyla gymnasieskolaya benzer fakat aynı zamanda mesleki dersleri de kazandırır. Bu kurda okuyanlar, herhangi bir mesleki dalda uzmanlaşarak yükseköğrenimini devam ettirmek ya da iş hayatına atılmak isteyen çocuklardır. Genel amaçları arasında öğrencilerde kişilik, çalışma teknikleri ve alışkanlığı kazandırmak, dil ve matematik bilgi seviyelerini ilerletmek; öğrencilerin teknik ve bilimsel gelişmelere uygun yöneltmek; gelecekte sahip olacakları meslek için hazırlık amaçlı orta düzeyde eğitim vermek; Araştırma ve geliştirme amacıyla bazı uygulamalar yapmak yer almaktadır (Ada ve Üstün, 2008). Gynasieskola’larda verilmekte olan lise kademesi eğitimi 16-19 yaş arasını kapsamaktadır. Zorunlu eğitimi bitirme sertifikası olan her öğrenci lise eğitimi için hak kazanır.



**Şekil 2.29.** Gymnasieskola’lardan bir görünüm

Bu başarıyı elde edemeyen öğrenciler belediyeler tarafından açılan tamamlama kurslarına devam edebilirler ya da evlerinde kendi başlarına ders çalışabilirler. Lise kademesi olarak eğitimin verildiği *Gymnasieskola* ücretsizdir.



**Şekil 2.30.** Gulviva Gymnasium'dan görüntüler

Program olarak ulusal bazda hazırlanmış 14'ü mesleki toplam 17 program uygulanmaktadır. Öğretmenler ve okullar bu programlara göre çalışmaktadır. Bu programlar bir yandan ulusal düzeyde yeterliliklere hazırlarken, diğer yandan üçüncü kademe lisans eğitime hazırlarlar. Bu 17 programda İsveççe, İngilizce, Matematik, fen bilgisi, beden eğitimi, din, yurttaşlık bilgisi, sağlık ve sanat ortak derslerdir. Ana dersler eğitimin üçte birini oluşturmaktadır.



**Şekil 2.31.** Gulviva Gymnasium'dan görüntüler

Bu ortak derslerden arta kalan zamanda öğrenciler bireysel seçmeli derslerini ve programın okula has derslerini almaktadırlar. Ulusal yeterlilikler bakımından istenen bilgi ve beceriye sahip olmayana öğrenciler için bireyselleştirilmiş programlar geliştirilmiştir. Bu programların amacı öğrencileri ulusal yeterlilikler seviyesine ulaştırmaktır (Polatcan, 2004).

Öğrenci başarıları için her dersin bitiminde öğrencilere başarı puanları verilmektedir. Bazı dersler için ulusal testler de geliştirilmiştir. Final yani çıkış sınavı yer almamaktadır. Öğrenciler *gymnasieskola* sonrasında bitirme sertifikası alırlar. Bu belge öğrencilerin tüm öğrenim hayatları boyunca elde ettikleri başarı özeti gibidir. Eğer öğrenciler lise bitiminden sonra herhangi bir dersle ilgili notunu düzeltmek isterse, tekrar bir sınava girebilir.

#### 2.2.2.9.4. Yükseköğretimde Eğitim

İsveç'te yükseköğretim “Üçüncü düzey öğretim” olarak adlandırılmaktadır. Eğitim günümüz modern anlamıyla üniversitelerde (*universitet*) ve üniversiteye düzeyindeki kolejlerinde (*högskola*) (yüksekokul) verilmektedir. Üniversitelerde eğitim görmek isteyen bir öğrenci gerekli yeterlilikler seviyesinde bir başarı sahibi olması gerekir. Bu yeterlilik şartı tüm kademeler ve özel alanlar için geçerlidir. Mezun olan öğrenciler (her dersin %90'nını en az “geçer” seviyede başarmış olması gerekir) ya üniversiteyi bitirdiklerine dair bir sertifika ya da bir meslek sahibi olurlar. Mesleki yeterlilikleriyle herhangi bir yerde işe girmek isteyenler en az 25 yaşında ve en az dört yıl alanında çalışmış ve anadil olarak İsveççeyi, yabancı dil İngilizceyi lise kademesi seviyesinde bilen olmalıdırlar. Ayrıca alana özgü ders becerilerini de bilmek durumundadır (European Commission).



**Şekil 2.32.** Stockholm Üniversitesi kampüsü  
**Kaynak:** (Stockholm University).

İş müracaatında eğer adaylar arasında fazlalık ya da eşitlik varsa, bu durumda adayların lise notları, üniversite giriş puanı ve iş deneyiminden biri ya da birkaçı dikkate alınır. Her ne kadar işe alım şartları bu olsa da, işe alımlarda sorumluluk ve yetki kurumlara aittir. Eğitim tüm kademelerde ücretsizdir. Eğer öğrenciye bir maddi destek verilecekse, ders başarı durumuna göre öğrenim giderleri, ders materyal giderleri ve yaşam giderlerinin karşılanabilmesi dikkate alınmaktadır (Ada ve Üstün, 2008). Öğrencilere verilecek desteklerde temel ilke her öğrencinin istediği zaman merkez hükümetten mali destek alabilmesidir. Destekler geri ödemesiz veya geri ödemeli kredilerin bileşiminden oluşan bir yapıdadır. Öğrenci ister tam zamanlı isterse yarı zamanlı eğitim görsün bu yardımı alabilir.

İsveç'te lisans eğitimi 1990'da büyük bir artış yaşamıştır. Bunun ana sebeplerinden biri talebi karşılamak olurken, bir diğeri endüstri ve toplumun ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Bu amaçlarla yürütülen çalışmalar sayesinde lisans eğitimi veren kurum sayısı ikiye katlanmıştır. Gerek talep, gerekse mezun sayısında en fazla artış bilişim, endüstri ve bilimsel alanlarda yaşanmıştır (EURYDICE, 2005).



**Şekil 2.33.** İsveç'te yüksekokulda sınıf ortamı

**Kaynak:** (Clearharmony, 2003).

Gerek lisans eğitimi almak isteyen öğrenci sayısında ve gerekse işe alımlarda artış sağlanabilmesi için çalışmalar devam etmektedir. Bu amaçla Eylül 2001'de “*Üçüncü düzey öğretimde Reformlar- daha açık bir sistem*” başlığıyla yeni bir yasa tasarısı gündeme gelmiştir. Bu tasarıyla üniversitelerin kendi istihdamlarını artırabilmeleri için yeni finansman ve yeni yolların geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Tablo 2.9. İsveç yükseköğretimde yıllara göre okuyan sayı değişimi

| Üniversite/Yüksekokul                         | 1977/78      |              |               | 2010/11       |               |               | 2016/17       |               |               |
|-----------------------------------------------|--------------|--------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
|                                               | Kadın        | Erkek        | Toplam        | Kadın         | Erkek         | Toplam        | Kadın         | Erkek         | Toplam        |
| <b>TOPLAM</b>                                 | <b>94791</b> | <b>82614</b> | <b>177405</b> | <b>259487</b> | <b>176639</b> | <b>436126</b> | <b>243296</b> | <b>158909</b> | <b>402205</b> |
| <b>Üniversite</b>                             |              |              |               |               |               |               |               |               |               |
| Uppsala Üniversitesi                          | 9100         | 9586         | 18686         | 19817         | 15063         | 34880         | 21823         | 15382         | 37205         |
| Lund Üniversitesi                             | 11089        | 13635        | 24724         | 20763         | 18033         | 38796         | 19570         | 15743         | 35313         |
| Göteborg Üniversitesi                         | 12339        | 10212        | 22551         | 25370         | 13872         | 39242         | 25030         | 13054         | 38084         |
| Stockholm Üniversitesi                        | 17842        | 14922        | 32764         | 30469         | 18733         | 49202         | 28530         | 17349         | 45879         |
| Umeå Üniversitesi                             | 4577         | 4206         | 8783          | 17961         | 11550         | 29511         | 16393         | 10045         | 26438         |
| <b>Yüksek Okul</b>                            |              |              |               |               |               |               |               |               |               |
| Dalarna Üniversitesi                          | 658          | 465          | 1123          | 9073          | 5799          | 14872         | 7999          | 4625          | 12624         |
| Gävle Üniversitesi                            | 1029         | 377          | 1406          | 8238          | 4715          | 12953         | 7363          | 4571          | 11934         |
| Mälardalen Üniversitesi                       | 818          | 543          | 1361          | 8497          | 4294          | 12791         | 9341          | 5098          | 14439         |
| <b>Meslek Yüksek Okulu</b>                    |              |              |               |               |               |               |               |               |               |
| Sanat Koleji                                  | 379          | 280          | 659           | 566           | 243           | 809           | 611           | 193           | 804           |
| Kungl. Sanat Akademisi                        | 93           | 155          | 248           | 152           | 100           | 252           | 157           | 89            | 246           |
| Kungl. Stockholm Üniversitesi Müzik Fakültesi | 156          | 280          | 436           | 621           | 493           | 1114          | 483           | 479           | 962           |
| <b>Diğer Yükseköğretim Kurumları</b>          |              |              |               |               |               |               |               |               |               |
| Kızıl Haç Üniversitesi Koleji                 | 536          | 62           | 598           | 538           | 121           | 659           | 755           | 168           | 923           |
| Sophiahemmet Üniversitesi                     | 278          | 20           | 298           | 512           | 82            | 594           | 820           | 124           | 944           |
| Stockholm Müzik Eğitimi Enstitüsü             | -            | -            | -             | 101           | 46            | 147           | 127           | 25            | 152           |
| İlahiyat Üniversitesi, Stockholm              | .            | .            | .             | 324           | 134           | 458           | 319           | 136           | 455           |
| Örebro İlahiyat Üniversitesi                  | .            | .            | .             | 131           | 150           | 281           | 146           | 132           | 278           |

**Kaynak:** (Official Statistics of Sweden, 2017b.) (Belirli üniversiteler tercih edilmiştir. Genel toplama ülkedeki tüm yükseköğrenim kurumları dahildir.)

Öğrencilerin lisans seviyesinde eğitimlerini daha rahat ve istedikleri gibi alabilmeleri için uzaktan eğitim sistemleri geliştirilmiş, farklı bir alanda yeni bir beceri kazanmak isteyenler için yüksek lisans programları uyarlanmış. Bu yüksek lisans derecesi en az 120 kredi puanına sahip öğrenciler içindir. Bu çalışma özellikle hayata atılmış olanların yeniden öğrenime dönmelerinin önünü açacaktır.

İsveç üniversitelerinin başarıları ve Bolonya süreci sebebiyle hükümet bir proje grubu oluşturmuştur. Bu projede yüksek lisans derecesi lisans mı, lisans üstü eğitimin bir parçası mı olduğu, akademik derecelerin verilmesi ve geri alınmasının ilkeleri, İsveç ve AB kredi transfer sistemi gibi konular ele alınmaktadır.

#### 2.2.2.9.4.1. Yeterlilikler

Lisans seviyesinde iki tür derece mevcuttur. Bunlardan biri genel olup üçe ayrılmaktadır. Diğer ise yaklaşık 50 adettir ve profesyonel seviyededir. Genel dereceler iki yıllık çalışma sonunda diploma, üç yıllık çalışma sonunda lisans ve dört yıllık ya da en az 120 kredilik bir dereceye sahip olanların bir yıllık çalışması sonunda master derecesi vermektedir (Polatcan, 2014).

Profesyonel dereceler ise branştan bransa değişmek üzere eğitim süreleri değişmektedir. Bunlardan kimileri 2 yıl kimileri ise 5 yıldır. Genel ve profesyonel olmak üzere her iki derece için de gerekli yeterlilikler derece mevzuatına göre hükümet tarafından belirlenmektedir.

#### **2.2.2.9.4.2. Yetişkin Eğitimi**

Bu eğitimin kapsamı belediyeler tarafından yetişkin okullarında lise sonrası eğitimi, meslek edindirmeyi, göçmenler için İsveççe öğretimini ya da öğrenme sorunu olan kişileri destek eğitimini kapsamaktadır (Ada ve Üstün, 2008).

Belediyenin yetişkinler için düzenlemiş olduğu ve gerek öğrenme güçlüğu çekenlere gerekse göçmenler için İsveççe eğitiminin finansman ve organizasyon yöntemleri kanunlarla belirli esaslara bağlanmıştır. Aynı şekilde ileri düzey meslek edindiren eğitimler de kanun ve kurallarla düzenlenmektedir (UNESCO, 2011).



**Şekil 2.34.** Yetişkin eğitiminden bir örnek

**Kaynak:** (Nackstrand, 2013).

Belediyelerin üstlenmiş olduğu eğitim hem temel eğitimi hem de lise eğitimi kapsar. Yetişkinler için düzenlenen temel eğitimin süresi, normal öğrenciler için düzenlenen temel eğitim süresi gibi 9 yıldır. Başarı eşdeğerliliği ise, sonunda bitirme sertifikası verilen final notudur. Bu sertifikayı almaya hak kazanacaklarda 4 ayrı dersten geçer puan almaları beklenir: İsveççe (ya da ikinci dil olarak İsveççe), İngilizce, Matematik ve Sosyal bilgiler. Yetişkinler için organize edilen lise eğitiminin programı, normal yaş gençler için düzenlenen lise eğitim programıyla aynıdır. Dolayısıyla başarı notlandırması da aynıdır. Eğitim genelde ders tabanlı yürütülmekte olup konular ve konuların ağırlıkları yetişkinlerin kendileri tarafından belirlenir. Temel eğitim almak için zorunlu eğitim sertifika eğitimine dahil olan yetişkinlerin eğitim hakları kanunlarla güvence altına alınmıştır. Bir yetişkin için lise eğitim programıyla öncelikle kısa dönem eğitim alanlar ve lise eğitiminin birinci kademeye devam etmemişler hedeflenmiştir.

#### **2.2.2.9.4.3. Özel İhtiyaçlar**

Eğitimde özel ihtiyaçlar eğitim öğretimde özel bir desteği kapsamaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde İsveç'te duyma sorunu hariç fiziksel engeli olan öğrenciler diğer akranlarıyla birlikte normal okullarda eğitim görmektedirler. Fakat duyma sorunu olan öğrenciler devlet tarafından kural ya da bu alanda özel faaliyet yürüten okullarda eğitim görürler. Bu tür destek ihtiyacı dışında kalan ve öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler ise ilkököl ve ortaokulun birinci kademesini kapsayan Sarskola'da özel eğitim alırlar. Bu okullarda verilen eğitim normal okullara entegre edilmiş sınıflarda yürütülmektedir. Bu arada öğrenciler zaman zaman normal sınıfları da ziyaret ederek normal eğitimlerine devam etmektedirler. Bu alanda eğitim alan öğrencilerin 2002 oranları ilkököl seviyesinde %0,01'di.

Lise sonrasında eğitim almak isteyen fakat bu tür eğitim desteğine ihtiyaç duyan öğrenciler 2002'de yürürlüğe giren ve cinsiyet, etnik köken, fiziksel engel, dini tercihlerine bakılmadan her vatandaşın eğitim hakkı olduğunu kapsayan yasa ile güvence altına alınmıştır (Yasa 2001: 1286 ve Yasa 1992: 1434).

#### **2.2.2.9.4.4. Eğitim Kadrosu**

Üniversitede öğretim görevlisi olarak öğretim üyeleri, doçent, yardımcı doçentler, profesör ve yardımcı profesörler çalışmaktadır. Akademik ünvanı yüksek olan

profesörler ve yardımcı profesörler ya birden çok görevleri olması nedeniyle ya da zaten çoğu akademik araştırmaları yürütüyor olmaları nedeniyle genelde haftada 4 saat ders verirler. Birçok ülkede olduğu gibi hem yeni öğretim üyelerini yetiştirmek ya da tecrübelerini artırmak amacıyla profesör ünvanındaki öğretim üyelerinin derslerine sık sık yardımcı doçentler, henüz doktorasını tamamlamamış akademisyenler ya da öğretim görevlileri girmektedir (Ada ve Üstün, 2008) (Şekil 2.35).



**Şekil 2.35.** İsveç üniversitesinde öğretim üyesinin bir ders saati

**Kaynak:** (Roald, 2017).

Akademisyen kadrosu haftalık belirli bir ders yükünü aşmamak üzere görevlendirilirler, geri kalan vakitlerinde ise araştırma yürütür ya da bilimsel seminerlere katılırlar. Bu personeller ulusal nitelikteki memurlardır. Çalışma şartları ve özlük hakları ilgili üniversitenin yönetmeliklerince belirlenir.

#### **2.2.2.9.4.5. Eğitimde Kalite**

İsveç için eğitimin yüksek kaliteye sahip olması öncelikli bir konudur. Bu nedenle okulöncesinden yükseköğretime kadar her kademedede kalite geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu maksatla 2003'ün baharında Ulusal Eğitim Dairesi iki ayrı daire

şeklinde çalışmak üzere bölünmüştür. Bu dairelerden biri sadece eğitimi bir sistem olarak çalışırken, diğeri uygulana programların denetim ve değerlendirilmesiyle uğraşır.

Denetim ve değerlendirmeden sorumlu olan daire hem belediyelere bağlı hem de bağımsız olarak altı yıllık dönemler halinde okulları denetlerler. Bu denetimin dışında okullar da kendi iç değerlendirmelerini yıllık olarak icra eder raporlandırırlar (Nilsson & Bunar, 2016).

İsveç eğitiminde yönetim esas olarak yasalarca yürütölmekte olup hedef ve sonuç odaklıdır. Parlamentodaki eğitim komisyonu 1999 yılından bu yana faaliyet yürötmektedir ve 1985’de denetimle ilgili yasa kabulünden beri eğitimde ne gibi değışikliklerin yaşandığını gözlemleyip önerilerde bulunma vazifesi vardır.

Eğitim komisyonu okulöncesi eğitimden liseye kadar özel ya da resmi okul farkı gözetmeksizin etkili bir eğitim yasası önermektedir. Yasa, belediye okullarına yönelik yapılan kontrolün kaldırılmasını kapsamaktadır. Yasaya göre okul müdürlerinin pedagojik yeterlilikleri kuvvetlendirilecek, idari hükümleri ortadan kaldırılacak. Komisyon aynı zamanda yeterliliğı olan öğretmenlerin not vermelerini, diğör öğretmenlerin ise tekrar gözden geçirmesini önermektedir. Eğer öğrencilerin bir desteğı ihtiyacı varsa incelenmeli ve bazı kararlar temyiz edilmeli. Tüm bunlara ek olarak Ulusal Eğitim Dairesinin belediye okulları üzerindeki yetkileri daha da artırılması gerektiğı öne sürölmüştür (Polatcan, 2004).

Lisans düzeyindeki eğitimde pedagojik yenilikler amacıyla özel bir girişim başlatılmıştır. Üniversitelerde doçent ve yardımcı doçent olarak çalışmak isteyen personel yükseköğretimde öğretmenlik yapmaya yönelik bir eğitim almış ya da buna eşdeğer bir eğitimden geçmiş olması zorunlu kılınmıştır.

### **2.2.3. Türk Milli Eğitim Sistemi**

#### **2.2.3.1. Türk Milli Eğitim Sisteminin Tarihçesi**

Türk milli eğitim sisteminde yaşanan temel değışimler Cumhuriyet ile birlikte ortaya çıkmıştır. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte eğitimde bir dizi köklü reformlara gidilmiş ve Türk milli eğitim sisteminin çağdaş normlara ulaştırılması amacıyla birçok yenilik hayata geçirilmiştir.

Bu reformlardan birincisi eğitimin birleştirilmesi esasına dayanmaktadır. Cumhuriyetten önceki dönemde eğitim sistemi ulusal bir özellik göstermemekte ve adeta eğitim sisteminde üç başlılık yaşanmaktaydı. Bu açıdan baktığımızda okul sistemi kendi içinde şu üç kısma ayrılmıştı (Akyüz, 2013):

- Mahalle mektepleri ve medreseler: Bunlar daha çok dini eğitime dayalı okullardı, Kuran ve Arapça öğretimi temel müfredatı oluşturmaktaydı.
- İdadiler ve Sultaniler: Bunlar Tanzimatla gündeme gelen yenilikçi okullardı.
- Kolejler ve azınlık okulları: Bu okullar se yabancı dilde eğitim yapan ve devletin eğitim ve gözetiminden uzak okullardı.

Bu durum eğitimde milli hedeflerin konması ve bu hedeflere ulaşılmasını imkansız hale getirmekteydi. Osmanlı Devleti döneminde eğitim kurumları, medreseler hariç, o dönemin Eğitim Bakanlığı olan Maarif Vekaleti tarafından yönetilmekteydi. Medreseler, Şer'i-ye ve Evkaf Vekaletine bağlı bulunmaktaydı. 3 Mart 1924 yılında çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin birleştirilmesi) yasasıyla mahalle mektepleri ve medreseler kaldırılmış, Tanzimat okulları korunmuş ve geliştirilmiş kolej ve azınlık okulları ise eğitim bakanlığının denetim ve gözetimi altına alınmıştır. Cumhuriyetle birlikte uygulamaya konan diğer bir reform ise eğitim ve öğretimin örgütlenmesine yöneliktir. Bu hedefe yönelik olarak 2 Mayıs 1920 tarihinde 3 sayılı yasa ile Milli Eğitim Bakanlığı kurulmuş ve eğitim sisteminin daha çağdaş ve ulusal esaslara dayalı hale getirilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda ülke genelinde okul açma, okul programlarının hazırlanması konularında MEB tek yetkili kılınırken üniversite programlarının hazırlanma sürecinde de MEB'in görüşü alınması zorunluluğu getirilmiştir. Yine mesleki ve teknik öğretim kurumlarının idaresi yerel yönetimlerden alınarak MEB'e verilmiştir (MEB, 2005).

Diğer bakanlıklar tarafından açılan ve açılacak okulların denklik ve derecelerinin belirlenmesi 22 Mart 1926'da çıkarılan 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair yasaya göre MEB'e bırakılmıştır. Eğitim alanında yapılan diğer bir atılım ise 1926 yılında kurulan Talim ve Terbiye Dairesi'nin kurulmasıdır. Bu dairenin kurulması ile eğitimin niteliği ile ilgili ar-ge çalışmalarının yapılması ve bu amaç doğrultusunda Maarif Kongrelerinin toplanması, Milli Eğitim Şuralarının yapılması gibi faaliyetler bu kurum adı altında gerçekleştirilmiştir.

Bu faaliyetlerden 16 – 21 Temmuz 1920 tarihinde Türk Milli Eğitim Sistemi ile ilgili olarak toplanan Maarif Kongresinde Atatürk, “Silahıyla olduğu gibi dimağıyla da mücadele mecburiyetinde olan milletimizin, birincisinde gösterdiği kudreti ikincisinde de göstereceğinden asla şüphem yoktur. Milletimizin saf seciyesi istidat ile malidir. Ancak bu tabi istidadı inkişaf ettirebilecek usullerle mücehhez vatandaşlar lazımdır. Bu vazife de sizlere (Muallimlere) teveccüh ediyor” sözleriyle milli mücadelenin bundan sonraki aşamasının eğitim yoluyla olacağı ve bu mücadelede lokomotif görevi öğretmenlerin üstleneceği üzerinde durmuştur (Taş, 2007).

Eğitim sistemi adına yapılan en önemli devrimlerden bir diğeri ise 1 Kasım 1928 yılında 1353 sayılı yasayla Latin alfabesinin kabul edilmesidir. Bunun yanında 1931’de Türk Tarih Kurumu ve 1932’de kurulan Türk Dil Kurumu ile birlikte bu reformlar perçinleştirilmiş ve ülke çapında geniş bir okuma yazma seferberliği başlatılmış ve yeni alfabenin tüm halk tarafından öğretilmesi hedeflenmiştir (MEB, 2005).

Bu reformlar sonucunda eğitim alanında Cumhuriyetin ilanından itibaren bugüne kadar öğrenci, öğretmen ve okul sayılarında çok önemli gelişmeler kaydedilmiştir.

Eğitim sistemi ve eğitim ve öğretimde uygulanan programlarla ilgili olarak Cumhuriyetin ilanından günümüze dek birçok kanun ve kararname çıkarılarak eğitim sisteminin muasır medeniyetler seviyesine ulaşması yolunda önemli adımlar atılmıştır. Buna yönelik olarak özellikle 1926, 1936, 1948 ve 1968 yıllarında belli başlı 4 farklı programın uygulamaya konduğu görülmektedir (Arslan, 2011) (Tablo 2.10).

**Tablo 2.10.** Türkiye’de okul, öğrenci ve öğretmen sayılarında değişim (1923-2016)

| Eğitim Kademesi | Okul Sayısı |           | Öğrenci Sayısı |            | Öğretmen Sayısı |           |
|-----------------|-------------|-----------|----------------|------------|-----------------|-----------|
|                 | 1923-1924   | 2015-2016 | 1923-1924      | 2015-2016  | 1923-1924       | 2015-2016 |
| Okul Öncesi     | 80          | 27.793    | 5.880          | 1.209.661  | 136             | 72.228    |
| İlköğretim      | 5.010       | 26.522    | 351.835        | 5.360.703  | 11.292          | 302.961   |
| Ortaöğretim     | 43          | 10.550    | 3.799          | 5.807.643  | 838             | 335.690   |
| Yüksek Öğretim  | 1           | 17.343    | 2.914          | 5.211.506  | 307             | 322.680   |
| Genel Toplam    | 5.134       | 82.208    | 364.428        | 17.589.513 | 12.573          | 1.033.559 |

**Kaynak:** (MEB, 2016).

1991-1992 eğitim öğretim yılından itibaren öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirilmesi, üniversite sınavlarındaki başarısızlıkların ortadan kaldırılması ve eğitim kalitesinin artırılması amacıyla ders seçme ve kredi sistemi uygulamasına

geçilmiştir. Günümüzde ise öğrenciler lise 2. sınıftan itibaren temel alanlarını (sayısal, sözel, eşit ağırlık) seçerek ilgili dersleri almaktadırlar. Üniversite sınavlarına girişte ise öğrenciler kendi alanları ile ilgili soruları çözerek yine kendi alanları ile ilgili belirlenmiş olan yükseköğretim programlarına yerleştirilmektedir.

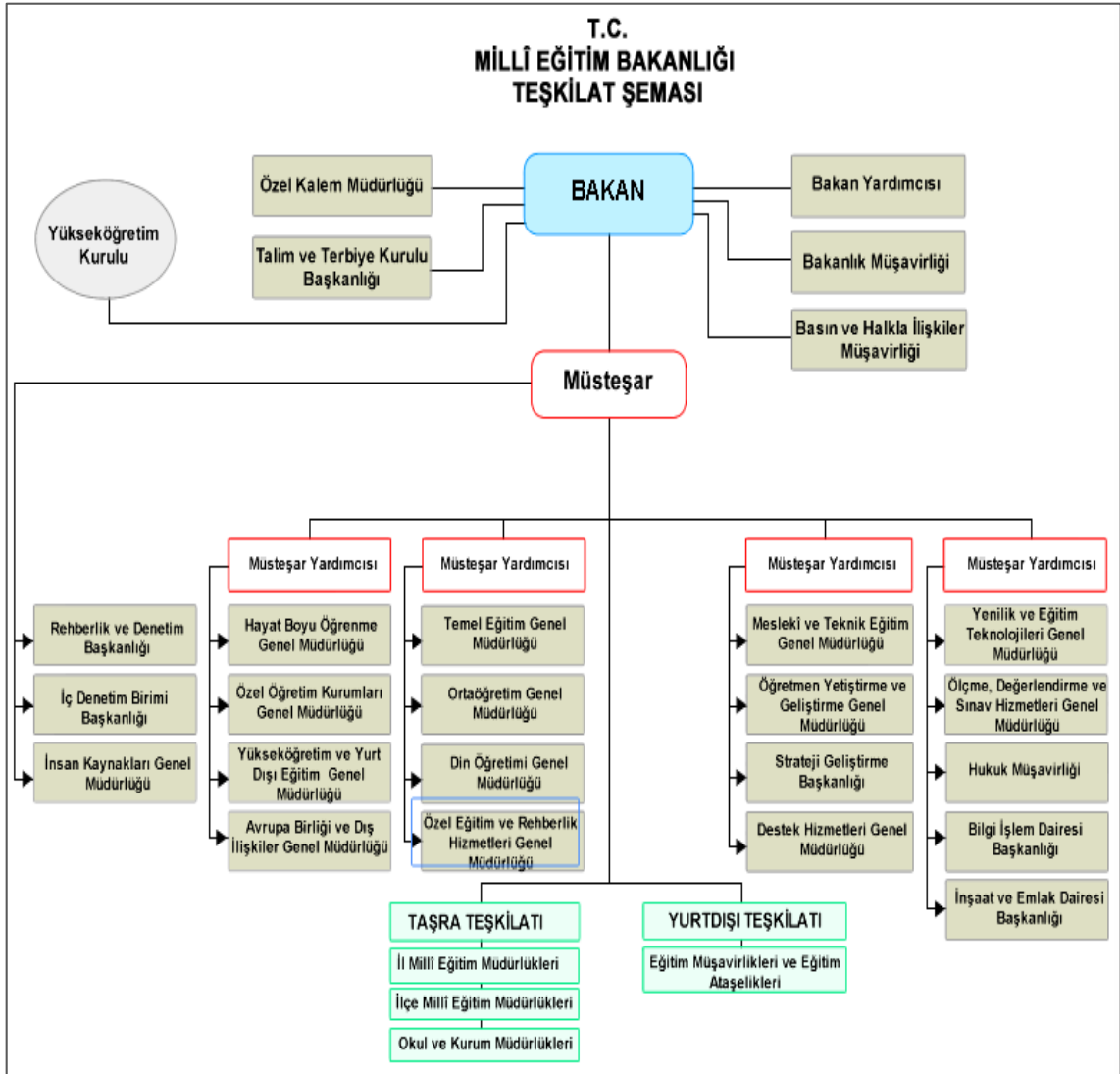
### **2.2.3.2. Türkiye’de Eğitim Sisteminin Yapısı ve Organizasyonu**

Türk milli eğitim sistemi Cumhuriyetin ilanıyla başlayan yeni devlet modeliyle eğitim ve öğretimini de yeniden yapılandırmıştır. Türk okul ve sisteminin yeniden örgütlendiği görülürken, geleneksellikten uzak ve yönünü modern Avrupa’ya dönmüş bir eğitim anlayışı hakimdir. Eğitim çıkarılan Tevhid-i Tedrisat kanunu ile tek bir merkezi sistem halinde yönetilmeye başlanmıştır. Günümüzde uygulanmakta olan sistem 14 Haziran 1973’te kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu çerçevesinde yaygın ve örgün eğitim olmak üzere yapılandırılmıştır. Bu kanuna göre Türk Milli Eğitim Sistemi’nin Genellik ve Eşitlik, Eğitim Hakkı, Fırsat ve İmkan Eşitliği, Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği, Demokrasi Eğitimi, Laiklik, Bilimsellik, Ferdin ve Toplumun İhtiyaçları, Yönelme, Süreklilik, Planlılık, Karma Eğitim, Okul ile Aile İşbirliği ve Her Yerde Eğitim olmak üzere toplam on dört ilkesi vardır (Akpınar, 2009).

Sistemin yapısına göre örgün eğitim okulöncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve yükseköğretim kademelerini kapsar. Bu kademelerden mezun olan ya da bir şekilde ara vermiş olan kişilerin hayata atıldıktan sonra serbest zamanlı aldıkları eğitim ise yaygın eğitim kapsamında değerlendirilmektedir (Fidan ve Erden, 1998).

Eğitimin ülke genelinde yapılandırılıp yürütülmesi, denetim ve değerlendirmesi birinci derecede Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) sorumluluğundadır. Bakanlık bu görevini yürütürken merkez ve taşra teşkilatı olmak üzere örgütlenmiştir. Merkez teşkilatında üst düzey karar ve yürütme organları yer alırlar ve eğitim planlamaları ve politikaları bu birimlerce şekillendirilir.

Taşra teşkilatı ise il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri, okullar, öğretmen ve diğer personellerden oluşur. Bakanlık görevlerini her biri belirli alanlardan sorumlu genel müdürlük ve başkanlıklarla paylaşır (Hesapçıoğlu, 2011). Türk eğitim sisteminin örgüt yapısına ilişkin şema aşağıda verilmiştir (MEB) (Şekil 2.36):



**Şekil 2.36.** Türk eğitim sistemi teşkilat şeması

**Kaynak:** (<http://www.meb.gov.tr/meb/teskilat.html>)

### 2.2.3.3. Türkiye’de Eğitim Sisteminin Denetimi

Türkiye’de eğitim kurumları anayasanın 42. Maddesi gereğince devlet denetimi altındadır. Eğitimle ilgili kararlar Milli Eğitim Bakanlığında alınmaktadır. Milli Eğitim Temel Kanunun 56. Maddesi gereğince de tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi, denetimi ve gözetilmesi devlet adına bakanlıkça yürütülmektedir (Bursalıoğlu, 2002).

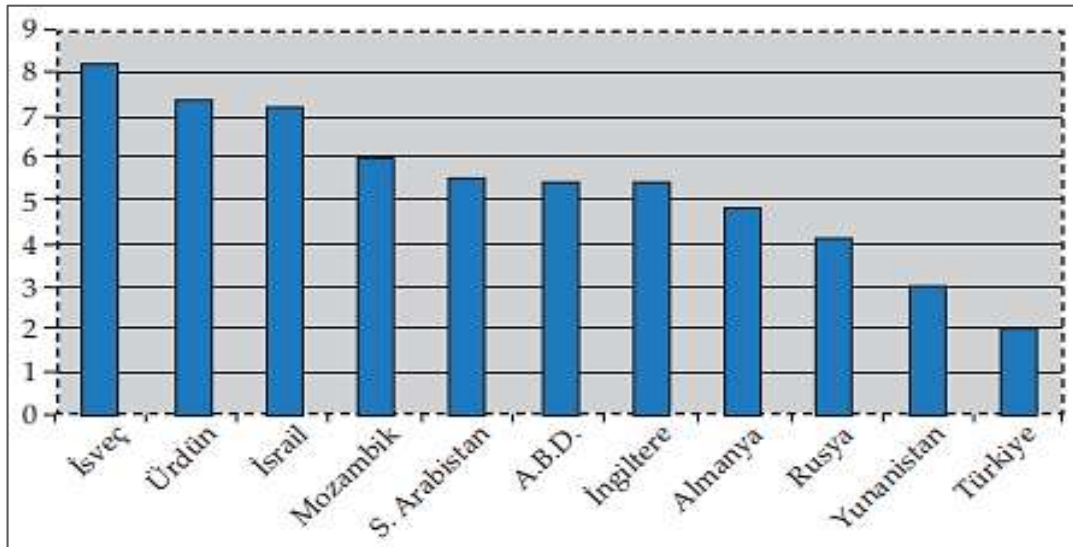
Türkiye’de 2016 yılı itibariyle 17 milyon öğrenci, 82 bin okul ve bir milyon öğretmen vardır (MEB, 2016). Türkiye gibi bir devlet için bu oldukça büyük bir miktardır.

#### 2.2.3.4. Eğitimin Finansmanı

Türkiye’de eğitim ülke genelindeki yapısal sorunlar ya da gelişme hamleleri sebebiyle sık sık değişikliğe uğramıştır. Ulusal ve uluslararası değerlendirme kuruluşları Türkiye’de eğitimin istenen seviyede olmadığını belirterek ödeneklerin artırılması tavsiyesinde bulunmuşlardır. Bu da doğal olarak Türkiye’nin üyesi olduğu kurum ve kuruluşların maddi desteğini artırmasına ve devlet içi finans kaynaklarından eğitime daha fazla pay ayrılmasını sağlamaktadır. Bu nedenle eğitimin finansmanının büyük çoğunluğu devlet bütçesinden olmak üzere şu kaynaklarca karşılanmaktadır (Balcı ve Fidan, 2014: 66):

- Merkezi yönetim payı
- İl özel idareler payı
- Dış ülke ve kuruluşlarının verdiği kredi, burs ve bağışlar,
- Şahıs ve kuruluşlar bağışları,
- Okul-aile birliği gelirleri.

Her ne kadar hemen her kademede özel eğitim kurumları olsa da, eğitimin finansmanı büyük oranda devlet tarafından karşılanmaktadır. 1963’ten beri yıldan yıla küçük değişiklikler olsa da eğitim harcamalarının Gayri Safi Yurtiçi Hasıla’ya (GSYH) oranı 2-4,5 arasında değişmektedir (Sağlam, 2013) (Şekil 2.37).



Şekil 2.37. Bazı ülkelerin eğitim harcamaları karşılaştırması

**Kaynak:** (Sağlam, 2013).

**Tablo 2.11.** Kaynağı ve düzeylerine göre eğitim harcamaları (2011-2016)

| Eğitim düzeyi<br>Level of education          | Yıl<br>Year         | Devlet Harcamaları - Public expenditures |                               |                    |                | Özel Harcamalar - Private expenditures |                           |                                                 | Uluslararası<br>Kaynaklar<br>International<br>Sources |
|----------------------------------------------|---------------------|------------------------------------------|-------------------------------|--------------------|----------------|----------------------------------------|---------------------------|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
|                                              |                     | Toplam<br>Total                          | Toplam devlet<br>Total public | Merkezi<br>Central | Yerel<br>Local | Toplam özel<br>Total private           | Hanehalkları<br>Household | Özel tüzel<br>kişilikler<br>Private<br>entities |                                                       |
| Toplam - Total                               | 2016                | 160 873                                  | 119 415                       | 118 520            | 896            | 41 169                                 | 30 165                    | 11 004                                          | 288                                                   |
|                                              | 2015 <sup>(1)</sup> | 135 310                                  | 100 372                       | 99 400             | 972            | 34 729                                 | 25 204                    | 9 525                                           | 210                                                   |
|                                              | 2014                | 120 305                                  | 89 367                        | 88 090             | 1 277          | 30 742                                 | 23 049                    | 7 693                                           | 196                                                   |
|                                              | 2013                | 106 029                                  | 78 978                        | 76 224             | 2 753          | 26 740                                 | 19 385                    | 7 355                                           | 311                                                   |
|                                              | 2012                | 94 141                                   | 69 364                        | 67 372             | 1 992          | 24 627                                 | 18 568                    | 6 059                                           | 150                                                   |
|                                              | 2011                | 79 059                                   | 59 865                        | 58 184             | 1 681          | 19 080                                 | 13 650                    | 5 430                                           | 114                                                   |
| Okulöncesi - Pre-primary education           | 2016                | 7 699                                    | 5 202                         | 5 128              | 74             | 2 497                                  | 2 073                     | 423                                             |                                                       |
|                                              | 2015 <sup>(1)</sup> | 7 163                                    | 4 736                         | 4 693              | 43             | 2 427                                  | 2 063                     | 364                                             |                                                       |
|                                              | 2014                | 5 404                                    | 3 893                         | 3 850              | 44             | 1 510                                  | 1 229                     | 282                                             |                                                       |
|                                              | 2013                | 4 883                                    | 3 577                         | 3 493              | 84             | 1 286                                  | 1 086                     | 200                                             |                                                       |
|                                              | 2012                | 4 699                                    | 3 412                         | 3 336              | 76             | 1 287                                  | 1 142                     | 145                                             | 0,23                                                  |
|                                              | 2011                | 3 606                                    | 2 728                         | 2 653              | 75             | 938                                    | 786                       | 152                                             |                                                       |
| İlkokul - Primary school                     | 2016                | 31 568                                   | 25 536                        | 25 212             | 323            | 6 033                                  | 4 984                     | 1 049                                           |                                                       |
|                                              | 2015 <sup>(1)</sup> | 28 316                                   | 22 969                        | 22 358             | 611            | 5 347                                  | 4 473                     | 874                                             | 0,40                                                  |
|                                              | 2014                | 25 957                                   | 21 234                        | 20 440             | 794            | 4 723                                  | 3 917                     | 806                                             |                                                       |
|                                              | 2013                | 21 508                                   | 17 569                        | 15 801             | 1 768          | 3 939                                  | 3 178                     | 761                                             |                                                       |
|                                              | 2012                | 18 847                                   | 15 616                        | 14 231             | 1 385          | 3 230                                  | 2 616                     | 614                                             | 0,94                                                  |
|                                              | 2011                | 16 824                                   | 14 187                        | 12 946             | 1 241          | 2 636                                  | 1 960                     | 676                                             |                                                       |
| Ortaokul - Junior high school                | 2016                | 27 917                                   | 20 043                        | 19 703             | 340            | 7 873                                  | 6 819                     | 1 054                                           |                                                       |
|                                              | 2015 <sup>(1)</sup> | 24 710                                   | 18 802                        | 18 693             | 109            | 5 908                                  | 5 030                     | 878                                             |                                                       |
|                                              | 2014                | 21 586                                   | 16 316                        | 16 112             | 204            | 5 270                                  | 4 487                     | 783                                             |                                                       |
|                                              | 2013                | 21 345                                   | 16 683                        | 16 250             | 433            | 4 662                                  | 3 922                     | 740                                             |                                                       |
|                                              | 2012                | 18 821                                   | 14 645                        | 14 415             | 230            | 4 176                                  | 3 565                     | 611                                             | 0,05                                                  |
|                                              | 2011                | 14 073                                   | 10 791                        | 10 650             | 142            | 3 282                                  | 2 805                     | 477                                             |                                                       |
| Ortaöğretim toplam - Total upper             | 2016                | 38 414                                   | 25 334                        | 25 176             | 157            | 13 033                                 | 9 873                     | 3 160                                           | 47                                                    |
|                                              | 2015 <sup>(1)</sup> | 29 184                                   | 19 160                        | 18 993             | 168            | 9 935                                  | 7 455                     | 2 480                                           | 89                                                    |
|                                              | 2014                | 24 992                                   | 16 220                        | 16 020             | 200            | 8 720                                  | 7 009                     | 1 711                                           | 53                                                    |
|                                              | 2013                | 20 417                                   | 13 520                        | 13 129             | 391            | 6 726                                  | 5 114                     | 1 613                                           | 170                                                   |
|                                              | 2012                | 18 100                                   | 11 455                        | 11 213             | 242            | 6 614                                  | 5 064                     | 1 550                                           | 31                                                    |
|                                              | 2011                | 15 554                                   | 10 278                        | 10 110             | 168            | 5 271                                  | 4 005                     | 1 266                                           | 5                                                     |
| Genel ortaöğretim<br>General upper secondary | 2016                | 19 513                                   | 9 840                         | 9 755              | 84             | 9 653                                  | 6 920                     | 2 733                                           | 20                                                    |
|                                              | 2015 <sup>(1)</sup> | 14 349                                   | 7 135                         | 7 079              | 56             | 7 177                                  | 4 975                     | 2 201                                           | 37                                                    |
|                                              | 2014                | 12 256                                   | 6 508                         | 6 420              | 88             | 5 741                                  | 4 217                     | 1 524                                           | 8                                                     |
|                                              | 2013                | 10 408                                   | 5 964                         | 5 759              | 205            | 4 388                                  | 2 915                     | 1 472                                           | 57                                                    |
|                                              | 2012                | 9 563                                    | 5 018                         | 4 887              | 131            | 4 534                                  | 3 088                     | 1 446                                           | 11                                                    |
|                                              | 2011                | 9 057                                    | 5 327                         | 5 241              | 86             | 3 727                                  | 2 536                     | 1 191                                           | 2                                                     |
| Mesleki ortaöğretim                          | 2016                | 18 901                                   | 15 494                        | 15 421             | 73             | 3 380                                  | 2 854                     | 426                                             | 27                                                    |
|                                              | 2015 <sup>(1)</sup> | 14 835                                   | 12 025                        | 11 914             | 111            | 2 758                                  | 2 479                     | 279                                             | 52                                                    |
|                                              | 2014                | 12 736                                   | 9 712                         | 9 600              | 112            | 2 979                                  | 2 792                     | 187                                             | 45                                                    |
|                                              | 2013                | 10 009                                   | 7 557                         | 7 370              | 187            | 2 339                                  | 2 199                     | 140                                             | 113                                                   |
|                                              | 2012                | 8 537                                    | 6 437                         | 6 325              | 111            | 2 079                                  | 1 975                     | 104                                             | 21                                                    |
|                                              | 2011                | 6 497                                    | 4 951                         | 4 869              | 82             | 1 544                                  | 1 469                     | 75                                              | 2                                                     |
| Yükseköğretim - Tertiary                     | 2016                | 55 275                                   | 43 300                        | 43 299             | 1              | 11 733                                 | 6 415                     | 5 318                                           | 241                                                   |
|                                              | 2015 <sup>(1)</sup> | 45 937                                   | 34 705                        | 34 663             | 42             | 11 111                                 | 6 183                     | 4 929                                           | 120                                                   |
|                                              | 2014                | 42 366                                   | 31 704                        | 31 669             | 34             | 10 519                                 | 6 407                     | 4 112                                           | 143                                                   |
|                                              | 2013                | 37 895                                   | 27 628                        | 27 551             | 77             | 10 126                                 | 6 084                     | 4 041                                           | 141                                                   |
|                                              | 2012                | 33 674                                   | 24 236                        | 24 176             | 60             | 9 320                                  | 6 181                     | 3 139                                           | 118                                                   |
|                                              | 2011                | 28 942                                   | 21 880                        | 21 826             | 54             | 6 952                                  | 4 094                     | 2 858                                           | 110                                                   |

**Kaynak:** (TÜİK, 2016)

Temel eğitim ve ortaöğretim tamamen ücretsiz iken, okulöncesinde ailelerden destek sağlanmaktadır. Yükseköğretimde ise devlet bütçesinden destekler, öğrenci harçları ve üniversitelerin kendi işletmeleri üzerinden finanse edilir (Sağlam, 2013).

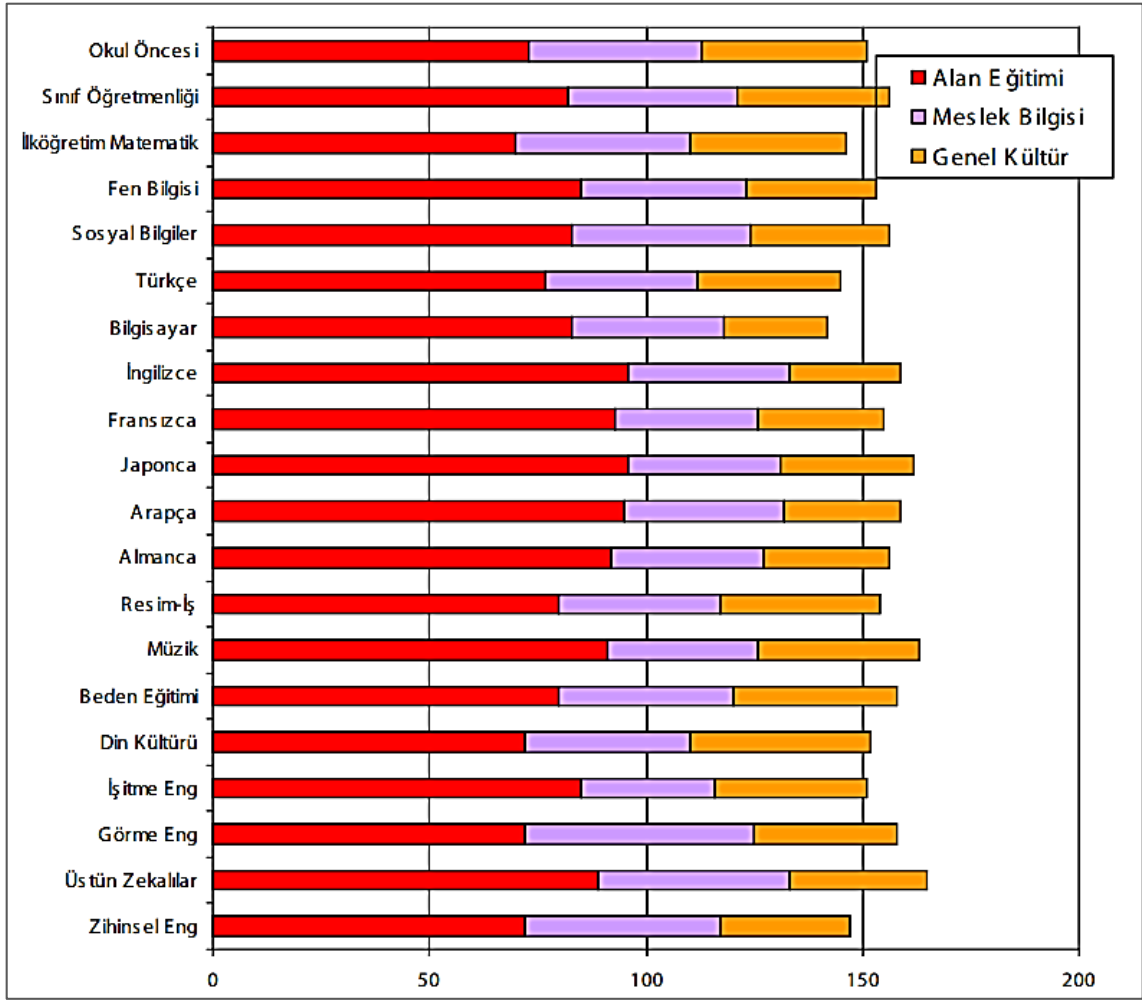
### 2.2.3.5. Öğretmen Yetiştirme ve Görevlendirme

Türkiye’de öğretmen eğitimi Eğitim Fakültelerinin görevidir (YÖK, 2007). Eğitim fakültelerine giriş ise üniversite giriş sınavları yoluyla gerçekleşmektedir. Eğitim süresi 4 yıl olan eğitim programları yılda ikişer dönem halinde planlanmıştır. Eğitim

programlarında genel kültür, alan eğitimi ve mesleki eğitim derslerinden oluşan üç grup ders yer almaktadır. Program içinde ayrıca bu dört yıllık eğitim sürecinde haftada 6’şar saatten az olmamak kaydıyla 14 hafta ve iki dönem halinde öğretmenlik deneyim stajı yer alır. Ders geçme ve başarılı olma kriterleri ilgili fakültenin bağlı bulunduğu üniversite yönetmeliğinde belirlenir ve her üniversiteye özgüdür. Ama genelde 100 üzerinden 50 olarak belirlenir. Eğitim fakültelerinin programları incelendiğinde son güncellemelere göre derslerin genel dağılımı şu oranlara göre yapılmıştır (YÖK, 2006: 4-5):

- Genel kültür dersleri -- % 15-20
- Alan ve alan eğitimi dersleri -- % 25-30
- Öğretmenlik meslek dersleri -- % 50-60

Bu dağılıma göre daha evvel uygulanmakta olan “çakılı program” uygulaması da terk edilmiş, eğitimde çeşitlilik ve yeniliklerin de takip edilebilmesi için üniversiteler ana programın vizyonundan sapmamak koşuluyla %25 oranından ders dağılımı ve seçkisinde değişiklik yapma hakkı tanınmıştır (Şekil 2.38).



**Şekil 2.38.** Öğretmen yetiştirme programlarının ders grupları dağılımı

**Kaynak:** (YÖK, 2006: 4-5).

Bu dağılıma göre YÖK'ün eğitim fakülteleri için tavsiye ettiği pedagojik formasyona ilişkin programda yer alan meslek derslerinin listesi aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Burada yer alan dersler temel eğitim dersleri için de geçerlidir. Fakat bazı branşlar için ders saatleri ve içerikleri değişebilmektedir (Tablo 2.12).

**Tablo 2.12.** Ortaöğretim öğretmenliği lisans programlarının ders dağılımı

| <b>DERSİN ADI</b>                          | <b>T</b>  | <b>U</b>  | <b>K</b>  |
|--------------------------------------------|-----------|-----------|-----------|
| Eğitim Bilimine Giriş                      | 3         | 0         | 3         |
| Gelişim Psikolojisi                        | 3         | 0         | 3         |
| Program Geliştirme ve Öğretim              | 3         | 0         | 3         |
| Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi       | 2         | 0         | 2         |
| Özel Öğretim Yöntemleri I                  | 2         | 2         | 3         |
| Bilim Tarihi*                              | 2         | 0         | 2         |
| Okul Deneyimi                              | 1         | 4         | 3         |
| Ölçme ve Değerlendirme                     | 3         | 0         | 3         |
| Seçmeli Ders                               | 2         | 0         | 2         |
| Sınıf Yönetimi                             | 2         | 0         | 2         |
| Rehberlik                                  | 3         | 0         | 3         |
| Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı | 2         | 2         | 3         |
| Öğretmenlik Uygulaması                     | 2         | 6         | 5         |
| Özel Öğretim Yöntemleri II                 | 2         | 2         | 3         |
| Öğrenme, Öğretme Kuram ve Yaklaşımları     | 3         | 0         | 3         |
| Alan Eğitiminde Araştırma Projesi          | 2         | 2         | 3         |
| <b>TOPLAM</b>                              | <b>37</b> | <b>18</b> | <b>46</b> |

\* Genel kültür dersi olup, fakülte, bunun yerine farklı bir genel kültür dersi seçebilir.

**Kaynak:** (YÖK, 2007: 67).

Eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adayları herhangi bir kurumda öğretmen olarak çalışabilmek için, mezuniyet sonrasında Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)'na girip yüksek puan almalıdır. Devamında devlet kurumlarına öğretmen alımı amacıyla başlatılacak mülakatlara katılmalıdır. KPSS sınavı Yüksek Öğretim Kurumu tarafından koordine edilen ve merkezi bir sınavdır (ÖSYM). Bu sınavda alınan puan bir yıl içerisinde mülakatlara girme hakkı sağlar. Mülakatlara ise belirli kontenjana göre KPSS'den en yüksek puan alanlar çağırılırlar. Bu süreç sonunda başarılı kabul edilenler Milli Eğitim Bakanlığınca başlatılan aday öğretmen yetiştirme programlarına dahil olur ve bir yıl içinde 3 kez performans değerlendirme ve sonunda bir kez de yazılı sınavdan geçirilir. Bu sınavdan en az 60 almak başarı için yeterlidir. Bu değerlendirmeler sonunda başarılı olan adaylar daimi kadrolu yani devlet memuru statüsünde atamaları gerçekleşir (MEB, 2016). Her ne kadar aday öğretmen alımında sadece test ve kısa mülakat uygulansa da, işbaşı eğitimi olarak nitelenen aday öğretmen yetiştirme modülü iyi sonuç vermektedir (Şekil 2.39).



**Şekil 2.39.** MEB aday öğretmen yetiştirme modülü

**Kaynak:** (İlyas ve diğ., 2017: 29).

Devlet kurumlarında öğretmen ihtiyacının karşılanması amacıyla herhangi bir mesleki alandan mezun olup da eğitim fakültesi çıkışlı olmayanlar üniversitelerin düzenlediği Pedagojik Formasyon eğitimlerine katılıp sertifika alırlar ve eğitim fakültesi çıkışlı öğrencinin statüsünü edinirler. Ayrıca ihtiyaç olması durumunda alanda dört yıllık eğitim almış olanlar da ihtiyaç sona erene kadar sözleşmeli öğretmen statüsüyle atamaları yapılır (Kolcu, 2016).

Özel okullar için ise adayların öğretmen yetiştirme yetkisi olan Eğitim Fakültelerinin ilgili bölümlerinden mezun olduklarına dair diplomaları ve kendilerine ait bir gelişim dosyalarının okul yönetimince incelenmesiyle göreve kabul edilirler. Öğretmenlerin devlet kurumlarındaki özlük hakları devlet memurluğu kapsamındadır. Fakat özel eğitim kurumlarındaki öğretmenin özlük hakları eğitim sendikaları, devlet kurumları,

öğretmenler ve özel okulların yöneticilerinin kararıyla belli olmaktadır. Bu konuda maaş ve ikramiye dışında genelde devlet kurumları ile benzeşiklik vardır.

### 2.2.3.6. Türkiye’de Farklı Kademelerde Eğitim

#### 2.2.3.6.1. Okulöncesinde Eğitim

Okulöncesi eğitim Türk eğitim sisteminin ilk kademesidir ve isteğe bağlıdır. Bu kademedeki henüz ilköğretim çağına gelmemiş 3-5 yaş grubundaki çocuklar (36-72 aylık) eğitim alırlar ve ilköğretime hazır hale getirilirler (Resmi Gazete, 2004).

Bu kademedeki çocukların sağlıklı büyümeleri için motor, sosyal, bilişsel, dil ve duygusal açıdan gelişmeleri desteklenmesi amaçlanmıştır. Program hem destekleyici hem de önleyici etkinlikleri içerir. Çocukların gelişim özelliklerine göre kazanım ve göstergeler belirlenmiştir. Etkinliklerle çocukların bu kazanımlara ulaşmaları sağlanır (TEGM) (Şekil 2.40-41).



**Şekil 2.40.** Okulöncesinde bir ders etkinliği

**Kaynak:** (Elifce, 2018)



**Şekil 2.41.** Okulöncesi dersliğinde uygulama

**Kaynak:** (Keskin, 2014)

Okulöncesi eğitim 0-2 yaş grubundaki çocukların bakımlarıyla ilgilenmek amacıyla kreşlerde, 3-5 yaş grubundaki çocukların bakım ve eğitimleriyle ilgilenen anaokulu ve 5-6 yaş grubundaki çocukların ilköğretime hazırlıklarıyla ilgilenen anasınıflarında yürütülmektedir. Çocuklar günün belirli bir kısmında bu kurumlarda tutulurken, özellikle çalışan anneler için gün boyu hizmet veren kurumlar da vardır. Günde 50’şer dakikalık 6 etkinlik planlanmaktadır. Sınıf mevcutları 10-20 civarında tutulurlar. Sınıf şartları ve imkanları dikkate alınarak bu mevcut 15’e kadar çıkartılabilir (Resmi Gazete, 2004).

### 2.2.3.6.2. İlköğretimde Eğitim

İlköğretim kademesi 8 yıl olup, 6-14 yaş grubunu kapsamaktadır. Bu kademedeki verilen eğitim toplumun her üyesinin temel vatandaşlık ve asgari seviyede gerekli bilgi, tutum ve becerilerin kazandırılmasını hedefler. Eğitim yaşına gelmiş her çocuğun zorunlu olarak alması gereken eğitim kademesidir (Şekil 2.42).



Şekil 2.42. İlkokulda bir ders saati

**Kaynak:** (Aykaç, 2019).

Verilen eğitimle her bireyin sosyal yaşantısında, kişiler arası ilişkilerde, bireysel yaşamını devam ettirmede, karşılaşılabileceği sorunlarla baş etmede, içinde yaşadığı toplumun değer ve yargılarına uyum sağlamada uyumlu, üretken ve sağlıklı düşünme becerileri kazanmış bireyler yetiştirilir (Başaran, 1982: 13). Bu eğitim, devlet tarafından ücretsiz olarak verilir ve bu hak 1982 Anayasası'nda "eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi" başlığında dile getirilen 42. Maddesinde garanti altına alınmıştır.

Sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim 1997'de alınan kanunla uygulanmaya başlamıştı fakat 30 Mart 2012'de alınan bir kararla eğitim yeniden 4+4 olmak üzere ilkököl ve ortaoköl şeklinde iki kademe halinde yürütölmektedir. İlkokullar buna rağmen fiziki imkanların elvermediğı durumlarda ortaokullarla birlikte aynı binada ya da ortaokullar liselerle birlikte aynı binada eğitimlerini verebilmektedir. İlkoköl ve ortaoköl kademesi haftalık ders programında 17 adet zorunlu, ortaokölde ise bir de serbest etkinlik ve dersler yer

almaktadır. İlkokulda haftalık toplam 26-30 saat, ortaokulda ise 29-35 saat ders vardır (Şekil 2.43).

| DERSLER                         |                                        | SINIFLAR |    |    |    |          |    |    |    |
|---------------------------------|----------------------------------------|----------|----|----|----|----------|----|----|----|
|                                 |                                        | İLKOKUL  |    |    |    | ORTAOKUL |    |    |    |
|                                 |                                        | 1        | 2  | 3  | 4  | 5        | 6  | 7  | 8  |
| ZORUNLU DERSLER                 | Türkçe                                 | 10       | 10 | 8  | 8  | 6        | 6  | 5  | 5  |
|                                 | Matematik                              | 5        | 5  | 5  | 5  | 5        | 5  | 5  | 5  |
|                                 | Hayat Bilgisi                          | 4        | 4  | 3  |    |          |    |    |    |
|                                 | Fen Bilimleri                          |          |    | 3  | 3  | 4        | 4  | 4  | 4  |
|                                 | Sosyal Bilgiler                        |          |    |    | 3  | 3        | 3  | 3  |    |
|                                 | T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük    |          |    |    |    |          |    |    | 2  |
|                                 | Yabancı Dil                            |          | 2  | 2  | 2  | 3        | 3  | 4  | 4  |
|                                 | Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi           |          |    |    | 2  | 2        | 2  | 2  | 2  |
|                                 | Görsel Sanatlar                        | 1        | 1  | 1  | 1  | 1        | 1  | 1  | 1  |
|                                 | Müzik                                  | 1        | 1  | 1  | 1  | 1        | 1  | 1  | 1  |
|                                 | Beden Eğitimi ve Oyun                  | 5        | 5  | 5  | 2  |          |    |    |    |
|                                 | Beden Eğitimi ve Spor                  |          |    |    |    | 2        | 2  | 2  | 2  |
|                                 | Teknoloji ve Tasarım                   |          |    |    |    |          |    | 2  | 2  |
|                                 | Trafik Güvenliği                       |          |    |    | 1  |          |    |    |    |
|                                 | Bilişim Teknolojileri ve Yazılım       |          |    |    |    | 2        | 2  |    |    |
|                                 | Rehberlik ve Kariyer Planlama          |          |    |    |    |          |    |    | 1  |
|                                 | İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi |          |    |    | 2  |          |    |    |    |
| ZORUNLU DERS TOPLAMI            |                                        | 26       | 28 | 28 | 30 | 29       | 29 | 29 | 29 |
| Seçilebilecek Ders Saati Sayısı |                                        |          |    |    |    | 6        | 6  | 6  | 6  |
| SERBEST ETKİNLİKLER             |                                        | 4        | 2  | 2  |    |          |    |    |    |
| TOPLAM DERS                     |                                        | 30       | 30 | 30 | 30 | 35       | 35 | 35 | 35 |

Şekil 2.43. İlköğretim dersleri ve saatleri

**Kaynak:** (TTKB, 2018).

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin ders içi etkinlikleri değerlendirilmekte fakat puana dönüştürülmemektedir. İkinci kademe programları ise liseye hazırlık ya da yönlendirme niteliği taşıdığı için puana dönüştürülür. İlköğretim birinci kademe ve ikinci kademe zorunlu ders programı aynıdır sadece ders saatlerinde fazlalık vardır. Ayrıca liseye yönlendirme amacı taşıdığı için programa seçimlik ders dersler de eklenmiştir (Şekil 2.44).

|                                 |                            |                                                                          |       |       |       |       |
|---------------------------------|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|
| SEÇMELİ DERSLER                 | Din, Ahlak ve Değerler     | Kur'an-ı Kerim (4)                                                       | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 |                            | Peygamberimizin Hayatı (4)                                               | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 |                            | Temel Dinî Bilgiler (2)                                                  | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 | Dil ve Anlatım             | Okuma Becerileri (1)                                                     | 2     | 2     |       |       |
|                                 |                            | Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)                                         | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 |                            | Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)                                           | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 |                            | İletişim ve Sunum Becerileri (1)                                         |       |       | 2     | 2     |
|                                 | Yabancı Dil                | Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)         | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 | Fen Bilimleri ve Matematik | Bilim Uygulamaları (4)                                                   | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 |                            | Matematik Uygulamaları (4)                                               | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 |                            | Çevre Eğitimi (1)                                                        |       |       | 2     | 2     |
|                                 |                            | Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (2)                                     |       |       | 2     | 2     |
|                                 | Sanat ve Spor              | Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (4)   | 2/(4) | 2/(4) | 2/(4) | 2/(4) |
|                                 |                            | Müzik (4)                                                                | 2/(4) | 2/(4) | 2/(4) | 2/(4) |
|                                 |                            | Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4) | 2/(4) | 2/(4) | 2/(4) | 2/(4) |
|                                 |                            | Drama (2)                                                                | 2     | 2     |       |       |
|                                 |                            | Zekâ Oyunları (4)                                                        | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 | Sosyal Bilimler            | Halk Kültürü (4)                                                         | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 |                            | “Şehrimiz ...” (1)                                                       | 2     | 2     | 2     | 2     |
|                                 |                            | Ortak Türk Tarihi (1)                                                    |       |       |       | 2     |
|                                 |                            | Medya Okuryazarlığı (1)                                                  |       |       | 2     | 2     |
|                                 |                            | Hukuk ve Adalet (1)                                                      |       | 2     | 2     | 2     |
|                                 |                            | Düşünme Eğitimi (2)                                                      |       |       | 2     | 2     |
| Seçilebilecek Ders Saati Sayısı |                            |                                                                          | 6     | 6     | 6     | 6     |
| SERBEST ETKİNLİKLER             |                            |                                                                          |       |       |       |       |
| TOPLAM DERS                     |                            |                                                                          | 35    | 35    | 35    | 35    |

Şekil 2.44. İlköğretim ikinci kademe seçimlik ders programı

Kaynak: (TTKB, 2018)

İlkokullar öğrenci niteliğine göre farklı statülerde örgütlenmiş durumdadır. İlköğretim kurumları (İlkokul ve ortaokul bir arada), yatılı ilköğretim bölge okulları, birleştirilmiş sınıf uygulamalı ilköğretim okulları, engelli öğrenciler (işitme, görme, zihinsel) için açılan ilköğretim okulları, yabancı ve azınlık ilköğretim okulları şeklinde çeşitlenmektedir. Ortaokullar lise eğitimini destekleyebilecek hazırlık ve yönlendirme eğitimlerinin verildiği kurumlardır. Bu kademedeki öğrencinin isteğine göre seçimlik dersler verilir. Bu derslerin neler olması gerektiğine ise bakanlık karar verir. Eğitimin

ikinci 4'lük kademsinde öğrencilerin akademik başarıları değerlendirilir ve puana dönüştürülür. Son yıl 8. sınıfta öğrenciler ortaöğretime giriş amacıyla merkezi sınava tabi tutulurlar. Elde edecekleri puana göre Fen lisesi ve Anadolu lisesi türlerine adrese dayalı olarak merkezi yerleştirilirler. Öğrenciler arasında mesleki herhangi bir branşa yönelmek isteyenler ise mesleki liselere yine merkezi yerleştirmeyeyle yerleştirilirler (Sağlam, 2013).

#### 2.2.3.6.3. Ortaöğretimde Eğitim

Ortaöğretim kademesi ilkokuldan sonra belirli mesleklere hazırlık amacıyla örgütlenmiş 4 yıllık bir eğitimi kapsar. Bu kademedeki verilen eğitim lise seviyesinde olup Anadolu lisesi, mesleki ve teknik lise şeklinde örgütlenmiştir. Eskiden 3 yıl olan eğitim süresi Ortaöğretim ile ilgili yeniden yapılandırma çalışmaları kapsamında 2005-2006 eğitim yılından itibaren 4 yıla çıkartılmıştır. Bu nedenle bu kademe 14-17 yaşları kapsamaktadır.



**Şekil 2.45.** Ortaöğretim kurumlarında bir ders saati

**Kaynak:** (NTV, 2018)



**Şekil 2.46.** Meslek lisesi öğrencilerinin staj uygulaması

**Kaynak:** (Kamu Ajans, 2017)

Ortaöğretim kendi içinde farklı akademik yönlerle çeşitlendirilmişlerdir. Her ne kadar öğretim programları aynı olsa da, eğitim programları birbirinden amaç itibarıyla ayrılmışlardır. Bu nedenle farklı programlarda eğitim görenler ya o alana yönelik iş hayatına atılırlar ya da aynı alanda yükseköğretime yönelirler. Bu yaş döneminde herhangi bir sebepten dolayı örgün eğitime devam edemeyecek olalar için açık liseler ve yaş döneminde okuyamayıp sonradan tekrar eğitime dönmek isteyenler için ise akşam lisesi programları da vardır (EUROPA, 2014). Meslek liselerinde aynı zamanda staj dersleri de planlanmış olup eğitimler okul-sanayi işbirliği içinde yürütülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı ortaöğretimin özel amaçlarını, ortaöğretim seviyesinde öğrencilere genel kültür kazandırmak, toplumsal sorunların farkında olarak onlara çözümler üretebilecek, ülke kalkınmasına sosyal ve ekonomik yönden katkı sunacak bilinçte insan gücü yetiştirmek, öğrencileri kendi ilgi, kabiliyetleri, ülke gerçekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda nitelikli insan gücünü yetiştirmek için hayata veya yükseköğretime hazırlamak olarak belirlemiştir (Erdoğan, 2015).

#### **2.2.3.6.4. Yükseköğretimde Eğitim**

Yükseköğretimi 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu tanımlarken, milli eğitim sistemi içinde yapılandırıldığına vurgu yapar ve ortaöğretime dayalı, en az dört yarıyılı (2 yıl) kapsadığını belirtir. Buna bağlı olarak Yükseköğretim şu başlıklar altında sınıflandırılırlar (Şişman ve Taşdemir, 2008):

- Ön lisans: 2 yıl (Meslek yüksekokulları),
- Lisans: 4 yıl (Fakülte ve yüksekokullar / Tıp fakülteleri 6 yıl, Diş hekimliği ve Veteriner fakülteleri 5 yıl, Eğitim fakültelerine bağlı ortaöğretim öğretmenlikleri 5 yıldır)
- Yüksek lisans: 2 yıl (Enstitüler)
- Doktora: 3-4 yıl (Enstitüler)

Yüksekokula öğrenci alımları devlet tarafından düzenlenen merkezi seçme ve yerleştirme amaçlı iki aşamalı bir sınavla mümkündür. Herhangi bir yükseköğretim kurumunda ya da programında eğitim gören bir öğrenci yatay ya da dikey geçiş imkanına sahiptir. Meslek Yüksekokulu (iki yıl) mezunları tekrar merkezi sınav sisteminden geçerek kendi branşlarında bir üst eğitim basamağı olan lisans programlarına geçiş yapabilirler (MEB SGB, 2017).

### **2.3. Coğrafya Öğretimi**

Coğrafya bir disiplin olarak 1900'lü yılların başında tanınmaya başlanmıştır. Her ne kadar coğrafya bir olayın yer, mekan ve çevresiyle ilgili bilgileri içerse de, son yüzyılda daha farklı bilgileri de içererek değişikliğe uğramıştır. Bu nedenle artık sadece coğrafi mekanların, dağ ve şehir isimlerinin öğretildiği bir ders olmaktan çıkmış, toplumların yaşadığı doğal ve beşeri olayları da kapsamaya ve insan ilişkileriyle değerlendirilmeye

başlamıştır (Doğanay, 1993). Özellikle Avrupa Birliği ya da Sovyetler sonrası Bağımsız Devler Topluluğu gibi coğrafi bölgelerde coğrafya dersinin bilhassa zorunlu eğitim kurumlarında öğretimi bir çeşitlilik ya da eğitim programının bir parçası olmaktan ziyade beşeri zorunluluktur (Curić et al., 2007). Yeni toplumların ya da uluslararası ilişkilerinin şekillendiği günümüz için toplumsal ve küresel entegrasyon, uyum politikaları, ülke içi ve uluslararası istikrarın korunmasında demokrasinin önemi ve dünya kaynaklarının plansızca tüketimi sonucu oluşabilecek felaketlerin önlenmesi açısından coğrafya dersi önem kazanmıştır.

### 2.3.1. Dünyada Coğrafya Öğretimi

Önceleri sadece tanım ve tasvirden ibaret olan coğrafya bugün bilgisayar teknolojisinin de gelişmesiyle sayısal teknik modellemelerin ağırlıklı olduğu bir disiplin haline gelmiştir (Üçışık ve diğ., 2002). Teknolojinin ciddi bir katkısı olsa da bugün için henüz istenen bir eğitimin sağlanamadığı da bir gerçektir. Bu nedenle coğrafya insan etkinlikleri açısından yeryüzünün incelenmesine daha ağırlık vermelidir (Efe, 1996 ve Doğanay, 2002).

Günümüzde özellikle beşeri coğrafyada meydana gelen değişiklikler coğrafya konusunun bir zamanlar bir dersin ünitesi ya da konusu iken, şimdilerde artık tek başına bir ders olarak müfredatlarda yer almasını gerektirdi. Bu sebeplerle AB üyesi Slovenya, Macaristan, Almanya, Norveç, Hollanda, İskoçya ve İngiltere coğrafya dersini özel bir ders olarak müfredatlarına eklemiş, İrlanda'da tarih ile birlikte, Finlandiya'da biyoloji ile birlikte okutulurken sonraları ilkokulda ayrı bir ders olmaya başlamıştır (Curić et al., 2007). Rusya, Türkiye ve Hırvatistan'da coğrafya ilköğretimde ayrı bir ders olarak okutulmaktadır. Bu ders İsveç ve Almanya'da sosyal alan dersi iken, Finlandiya'da tabiat bilimleri alanındadır.

#### 2.3.1.1. Dünyada Coğrafya Öğretim Programları

Coğrafya dersi İsveç, Norveç ve Finlandiya'da sosyal bilgiler alanından zorunlu bir ders olarak 1-9. sınıfların programına eklenmiştir. Finlandiya'da 1-4. sınıflarda *Çevremizde Tabiat* dersinin bir bölümü, 4 ve 6. sınıflarda *Biyoloji ve Coğrafya* dersinin bir bölümü, 7-9. sınıflarda ise ayrı bir ders olarak programlanmıştır. Dersler hem teorik hem de pratik uygulamalı olarak işlenmektedir. İlköğretimin ilkokul seviyesindeki

programlarında genel program içeriği “Birey olarak büyüme”, “Kültürel kimlik ve enternasyonalizm”, “Medya becerileri ve iletişimi”, “Katılımcı vatandaşlık ve girişimcilik”, “Çevre sorumluluğu”, “Kalkınma ve sürdürülebilir gelecek”, “Güvenlik ve trafik”, “Teknoloji ve birey” kapsamındaki konulardır. Ortaokul kısmında ise coğrafi kavramlar, doğal zenginlikler, çevre sorumluluğu, kültürel çeşitlilik ve kültürler arası entegrasyon ve hoşgörü konuları çerçevesinde geliştirilmiştir (Curić et al., 2007) (Tablo 2.13).

**Tablo 2.13.** Avrupa ülkelerinde coğrafya dersinin programlardaki yeri

|            | Okulöncesi     | İlkokul (1-4)                                             | Ortaokul (5/6-9)                    | Lise (10-12) |
|------------|----------------|-----------------------------------------------------------|-------------------------------------|--------------|
| İskoçya    | Coğrafya       | Coğrafya                                                  | Coğrafya                            | Coğrafya     |
| İrlanda    | Program içinde | Coğrafya                                                  | Tarih ve Coğrafya dersi içinde      | Coğrafya     |
| Finlandiya | Program içinde | Doğa ve Çevremiz içinde                                   | Biyoloji ve Coğrafya içinde         | Coğrafya     |
| Norveç     | Program içinde | Sosyal Bilgiler içinde                                    | Doğal Çeşitlilik içinde             | Coğrafya     |
| İsveç      | Program içinde | Coğrafya                                                  | Coğrafya                            | Coğrafya     |
| İngiltere  | Program içinde | Coğrafya                                                  | Coğrafya                            | Coğrafya     |
| Avusturya  | Program içinde | Coğrafya ve Ekonomi içinde                                | Coğrafya                            | Coğrafya     |
| Macaristan | Program içinde | Dersler içinde                                            | Tabiat, Dünyamız ve Çevremiz içinde | Coğrafya     |
| Slovenya   | Program içinde | Dersler içinde                                            | Coğrafya                            | Coğrafya     |
| Hollanda   | Program içinde | Coğrafya                                                  | Coğrafya                            | Coğrafya     |
| Almanya    | Program içinde | Sachunterricht içinde                                     | Sachunterricht içinde               | Coğrafya     |
| Gürcistan  | Program içinde | Tabiat içinde                                             | Tabiat içinde 5-6 Coğrafya 7-9      | Coğrafya     |
| ABD        | Program içinde | Coğrafya/Sosyal Bilgiler                                  | Coğrafya/Sosyal Bilgiler            | Coğrafya     |
| Rusya      | Program içinde | İnsan ve Dünya / Tabiat Bilimleri / Evren dersleri içinde | Coğrafya                            | Coğrafya     |

**Kaynak:** (Curić et al., 2007; Bladh, G. & Gottfridsson, 2014; Veisalov ve Zaman, 2016, Morgan, 2006 ve Özşavli, 2007) verilerinden yararlanılarak oluşturulmuştur.

Yukarıdaki tabloda verilen ülke programlarında coğrafya dersinin yeri, ilköğretim birinci kademedan itibaren “içinde yaşadığımız çevre ve biz” içeriğiyle hafif düzeyde başlayıp ikinci kademede “toplumsal sorumluluklar, etnik çeşitlilik ve hoşgörü”, ortaöğretim kademesinde ise “küreselleşme, coğrafya ve yeryüzü şekilleri beşeri bilgiler, küresel ısınma” gibi daha geniş konular ele alınmaktadır. ABD’de eyaletten eyalete Coğrafya dersinin bir ders olarak ya da hangi kademelerde seçmeli ya da zorunlu olduğu değişmektedir. Genelde ilköğretim programında yer almaktadır. İlköğretim ikinci kademe ve lisede bazı eyaletlerde seçmeli olarak Coğrafya ya da Beşeri Coğrafya gibi isimlerle yer almaktadır (Özşavli, 2007).

Rusya’da ise coğrafya dersi eğitimin çok önemli bir parçasıdır ve özenle verilir. 1-4. sınıflara kadar İnsan ve Dünya, 5. sınıfta ise Evren ve Tabiat bilimleri dersi içinde verilir. Coğrafya adı altında ayrı ders 6-11. sınıflarda verilir (Ministerstvo Obrazovanie Rossii, 2004).

Coğrafyanın geleneksel ve modern anlamda öğretimiyle ilgili yaklaşım farklılıkları genel anlamda eğitim bilimlerindeki gelişmelerle eş zamanlı ilerlemektedir. Aşağıdaki tablo incelendiğinde bu yaklaşım farklılıkları daha kolay görülebilmektedir (Tablo 2.14).

**Tablo 2.14.** Coğrafya öğretiminde geleneksel ve modern yaklaşımlar

| <b>Geleneksel Yaklaşımlar</b>                     | <b>Modern Yaklaşımlar</b>                           |
|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Öğretmen Yönetiminde Eğitim ve Öğretim            | Öğrenci Merkezli Eğitim ve Öğretim                  |
| Didaktik Öğretim                                  | Öğrencinin Araştırma ve Keşfetmesi                  |
| Bir Konu Üzerinde Kısa Parçalardan Oluşan Öğretim | Disiplinler Arası Uzanan Parçalardan Oluşan Öğretim |
| Tek Bir Moda Dayalı Pasif Öğretim                 | Aktif ve Etkileşim Moduna Dayanan Öğretim           |
| Şahsi ve Rekabete Dayalı Çalışma                  | İşbirliğine Dayalı Müşterek Çalışma                 |
| Konu Dağıtıcısı Öğretmen                          | İmkan ve Ortam Sağlayıcı, Rehber Öğretmen           |
| Yeteneğe Bağlı Gruplandırma                       | Heterojen Gruplandırma                              |
| Bilgi ve Spesifik Yeteneklerin Değerlendirilmesi  | Performansa Dayalı Değerlendirme                    |

**Kaynak:** (Gillespie, 1998).

Coğrafya eğitimi müfredatları standart temelli olarak hazırlanmaktadır. Bu sisteme göre ilk ve ortaöğretimin her sınıfı için ulusal standartlar belirlenmekte ve program geliştirme otoriteleri bu standartlar dahilinde programlarını oluşturmaktadır. ABD, Kanada, Avustralya ve İngiltere gibi ülkelerin uyguladığı bu sisteme göre standartlar coğrafyanın 6 temel unsuruna göre belirlenmektedir. Bu altı unsur; mekansal açıdan dünya, yer ve bölgeler, fiziki sistemler, beşeri sistemler, çevre ve toplum ve coğrafyanın kullanımından oluşmaktadır. Coğrafya öğretiminde bu yaklaşımların tartışıldığı yıllarda Uluslararası Coğrafya Birliği 1992’de bir rapor hazırlanmış ve 2013’te yayınlayarak coğrafya öğretiminde uluslararası bir standart geliştirmek gerektiğinden ve coğrafya öğretiminin daha bilinçli ve etkili öğretilmesi tavsiyesinde bulunmuştur. Bu raporla coğrafya eğitiminin yaygınlaştırılması için şu faaliyetler önerilmiştir (Bednarz, Heffron & Huynh, 2013):

1. Bildirgeyi yaygınlaştırıp coğrafya eğitiminin önemini okullar ve toplumun her alanında artırmak,

2. Coğrafya eğitiminde uluslararası nitelikte sağlam standartlar oluşturmak ve bu standartları tüm eğitim kurumlarına yaymak,
3. Dünya genelinde tüm insanların coğrafya eğitimi ile ilgili bilinçlerini artırmak ve teşvik etmek,
4. Coğrafya eğitimcileri arasında uluslararası bir etkileşimi artırmak.

Coğrafya eğitimindeki bu ciddi değişiklikler özellikle son yıllarda yaşanan önemli ekonomik, siyasi, çevresel ve sosyolojik küresel değişikliklerin de etkisinde kalmıştır. Endüstrideki gelişmelere bağlı olarak yaşanan küresel ısınmanın toplumsal bilinçlendirme amacıyla müfredatlara girmesi buna bir örnektir.

Bugün dünyada gelişen yeni eğitim modelleri, yaparak yaşayarak öğrenme, Hovard Gardner'in çoklu zeka kuramı ve yeniden yapılandırma açısından bakıldığında Coğrafya öğretim programlarında önemli gelişmelerin olduğu bir gerçektir. Özellikle bilgisayar oyunlarının eğitim ve öğretimde kullanımıyla yaygınlaşan dijital oyun temelli öğretim, CBS uygulamalarının yaygınlaştırılmasında önemli rol oynamıştır. Bu gelişmelere rağmen halen coğrafya derslerinin uygulamalı hale dönüştürülemediği olması da büyük eksikliktir (Akınoğlu, 2006).

Benzer bir gelişme, uluslararası terör faaliyetleri nedeniyle devletlerin ve coğrafi bölgelerin güvenlik sorunlarını olmuş, müfredatlara vatan ve milliyetçilik konularının girmesi hız kazanmıştır (Morgan, 2006). Tarımsal üretimin artırılması, toprak kıymetinin önemsinmesi, sanayi üretimi ve çevre kirliliği konularının da her geçen gün daha da arttığı ve müfredatlarda geniş yer bulduğu görülmektedir (Van der Schee, 2006). Bugün birer ülke sermayesi olarak görülen toprak, bitki örtüsü ve doğal kaynaklar “sürdürülebilir kalkınma” açısından önemsinmektedir. Kaynakların her geçen gün daha da azalması, ülkeleri iktisat ve kaynak kullanımı konusunda daha bilinçli olmaya itmiştir (Tilbury & Wortman, 2006).

Son yıllarda insanoğlunun çevreye ve birbirine verdiği zararlar artmaya ve kaynakların düşüncesizce kullanımı insan ilişkileri ve iktisat odaklı coğrafya derslerini daha da öne çıkarmıştır. Bu maksatla müfredatlarda sıklıkla “çevre eğitimi”, “sürdürülebilirlik”, “iktisat” konuları yer almaktadır (Bednarz, 2006).

Bilişim teknolojilerinin gelişmesi, kaynakların azalması, küreselleşme, çevre kirliliği, küresel ısınma, uluslararası terör ve sosyal sorunlara odaklanarak coğrafyanın daha

farklı bir içerik ve yöntemle öğretilmesi gerektiği üzerine yapılan araştırmalar genelde şu ana konular üzerinde odaklanmaktadır: Sürdürülebilir kalkınma, yeni yöntem ve teoriler, ekoloji, küresel ısınma, çevre bilgisi, CBS tabanlı eğitim, disiplinler arası coğrafya eğitimi (Geçit, 2010). Yükseköğretimde uygulanan Coğrafya öğretmenliği programları 3+1; 4+1; 5; 5+1,5 yıl olacak şekilde farklı farklı uygulanmaktadır. Bunlardan 3+1 uygulaması için İngiltere Oxford üniversitesi programı örnek gösterilebilir (Tablo 2.15).

**Tablo 2.15.** İngiltere Oxford Üniversitesi coğrafya lisans programı zorunlu dersler

| 1. YIL ZORUNLU DERSLER                                                                                                                                                                                                                                                                                    | DEĞERLENDİRME                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Dünya sistemleri</li> <li>○ Beşeri coğrafya</li> <li>○ Coğrafi tartışmalar</li> <li>○ Coğrafi teknikler</li> <li>• Dorset'e indüksiyon Fiziksel Coğrafya saha gezisi (dört gün)</li> <li>• Oxford'da bir günlük Beşeri Coğrafya saha gezisi egzersizi</li> </ul> | <p>Dört makale: iki saha çalışması raporu; Coğrafi tartışmalar hakkında makale</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 2. ve 3. YIL ZORUNLU DERSLER                                                                                                                                                                                                                                                                              | SEÇMELİ DERSLER                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coğrafi Araştırma</li> <li>• Hazırlık kursları <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Mekan, mekan ve toplum</li> <li>○ Yer sistemi dinamiği</li> <li>○ Çevresel coğrafya</li> </ul> </li> </ul>                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Afrika toplumları</li> <li>○ Biyocoğrafya, biyoçeşitlilik ve koruma</li> <li>○ İklim değişikliğinin etkileri ve adaptasyonu</li> <li>○ Küresel güneyde çocukluk ve gençlik</li> <li>○ İklim değişikliği ve değişkenlik</li> <li>○ Çatışma</li> <li>○ Kültürel alanlar</li> <li>○ Çöl manzarası ve dinamiği</li> <li>○ Muhalefet ve direniş coğrafyaları</li> <li>○ Finans Coğrafyaları</li> <li>○ Doğa Coğrafyaları</li> <li>○ Savaşta Coğrafya</li> <li>○ Marjlarda Jeopolitik</li> <li>○ Ada hayatı</li> <li>○ Kentsel coğrafyada yeni yaklaşımlar</li> <li>○ Kuaterner dönem</li> <li>○ Ulaşım ve mobiliteler</li> </ul> |
| DEĞERLENDİRME                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p>Altı yazılı makale: üç genişletilmiş makale; saha çalışması raporu; tez</p>                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tez</li> <li>• Yurtdışı alan gezisi</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

**Kaynak:** (University of Oxford, 2019).

Eğitim aslında 3 yıl olup bu kademedeki alınan alan eğitiminden sonra bir de 1 yıl öğretmenlik formasyon eğitimi alınmaktadır. Tabloda gösterilen dersler sadece zorunlu derslerdir. Eğitimin tamamlanabilmesi için 3 yılın sonunda bir de bitirme projesi olarak tez hazırlanır (University of Oxford, 2019).

### 2.3.1.2. Dünyada Coğrafya Öğretim Ortamı ve Süreci

Coğrafya dersinin öğretim ortamları son yıllarda klasik tüm dersler için kullanılan normal sınıflar gibi ya da derslik olarak sadece tek bir dersliğin kullanıldığı, sadece konuya göre sınıfa materyal getirildiği uygulamalar mevcuttur. Fakat özellikle eğitimde yaparak yaşayarak öğrenmeye, çoklu zeka gibi bakışların yaygınlaşması ve kabinet usulü derslik uygulamasını kabul eden Belçika örneğindeki ülkeler okullarda Coğrafya dersliği oluşturmaktadırlar. Bu nedenle Belçika’da bir coğrafya sınıfı nasıl olmalı ise o şekilde tefriş edilmesi ve düzenlenmesi bakanlık emriyle düzenlenmektedir. Coğrafya dersinin ortaöğretimde klasik sınıf yöntemlerinin yanında bilgisayar, yansıtıcı ve diğer elektronik uygulamalardan da yararlanır. Öğrenci projeleri, grup etkinlikleri, öğretmenin anlatım yöntemi ve saha gezileri coğrafya öğretim yöntemlerinin bir parçasıdır. Her ne kadar bu yaklaşımın öğrenmede kalıcı etki bıraktığı belirtilse de, İsveç, Almanya ve Belçika gibi ülkelerde ders anlatım yöntemleri öğretmenlerin bireysel tercihlerine bırakılmıştır. Bu nedenle her okulun altyapısına ve öğretmenin tercihinine bağlı olarak yöntemler çeşitlenmektedir (Okumuş, 2016). Özellikle Almanya gibi yaparak yaşayarak öğrenmeye önem veren ülkelerde Coğrafya derslerinde maketlerin, doğal kaya ve toprak örneklerinin kullanımı, sınıf içi deneyler ve İsveç’te de olduğu üzere okul dışında ormanda, akarsu kenarlarında öğrencinin gerçek doğayla karşılaşarak işlenen dersler de vardır (Curić et al., 2007).

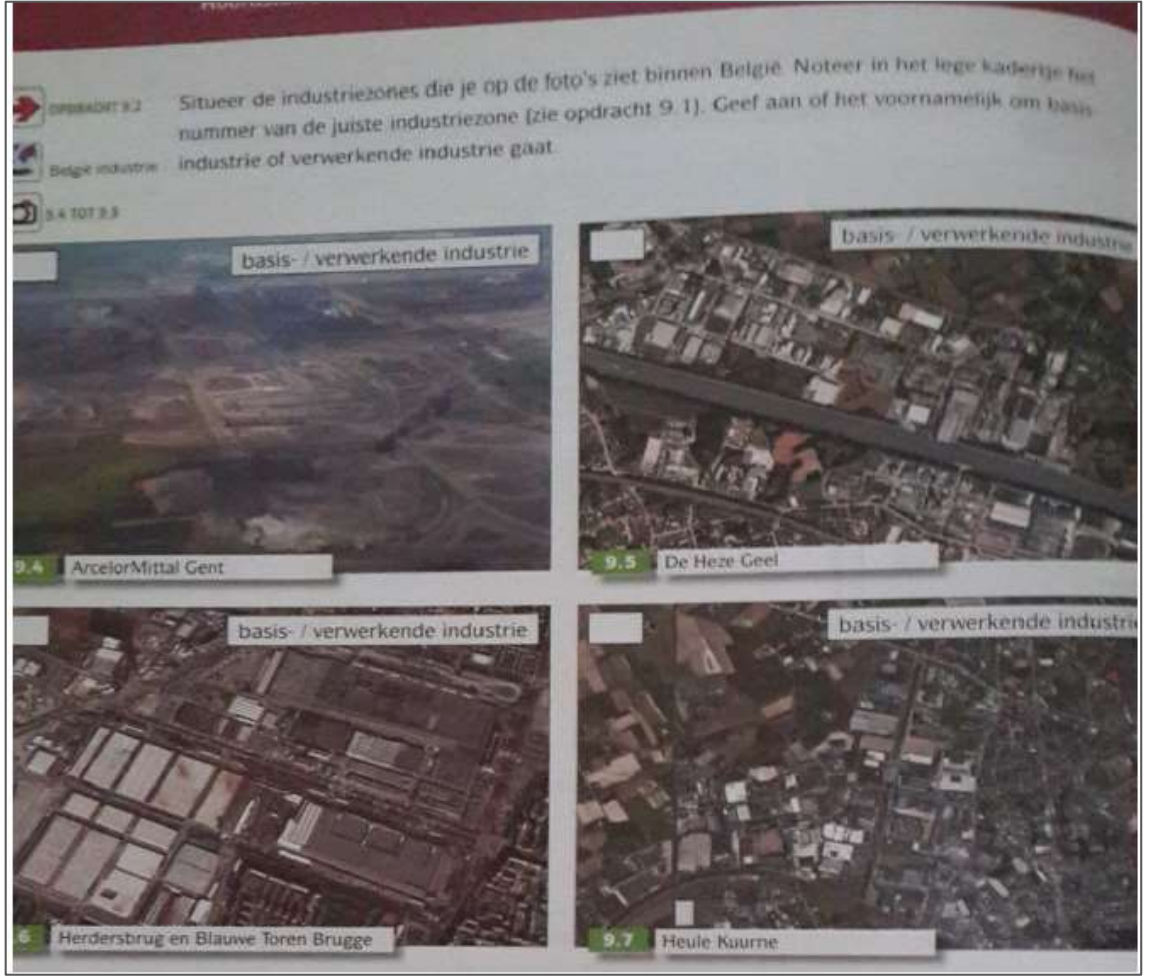
Bunun yanında coğrafya eğitiminde kullanılan teknolojiler baş döndürücü bir hızla gelişmektedir. Bu teknolojilerden Coğrafi Bilgi Sistemi (CBS) ABD, İsveç, Belçika, Fransa gibi bazı gelişmiş ülkelerin ilköğretim sistemi içerisine çoktan girmiş ve öğretim yöntemi olarak kullanılan bilgisayar programlarına adapte edilmiştir (Özey, 2008). Ayrıca coğrafya derslerinde tele-konferans sistemi ile dünyanın herhangi bir yerindeki bilim adamından ders dinleme ve bilgi edinme, bu yolla arazi çalışmaları izleme, dünyanın birçok yerinin görüntülerinin yüklendiği programlar sayesinde soyut arazi çalışmaları düzenleme gibi faaliyetler coğrafya eğitim ve öğretiminin hangi seviyede olduğu ile ilgili genel fikir vermektedir. Coğrafya dersinde okunması ve ezberlenmesi gereken bilgiler dersi değil, kavranması ve tecrübe edilmesi gereken bir ders olan bakan ABD’de yöntem olarak yapılandırmacı ve yaparak yaşayarak öğrenme yöntemleri benimsenmiştir. Geziler, doğadan getirilen gerçek materyal örnekleri, maket ve doğa olaylarının simule edildiği deneyler, örnek olay incelemeleri, proje ödevleri ve

seminerler dersin bir parçası olmuş durumdadır. Bu yaklaşım öğretimin tüm kademelerinde benimsenmiştir (Özşavli, 2007).

### **2.3.1.3. Dünyada Coğrafya Ders Kitapları**

Ders kitapları ABD’de coğrafya öğretiminin önemli bir parçasıdır. Gerek görsellik ve gerekse içerik bakımından sınıfların seviyelerine uygun uygulama ve yönergelerle kitap kullanışlı hale getirilmiştir. Ayrıca sık sık internet adreslerine yer verilerek öğrencinin öğrendiği konuyla ilgili internetten araştırma yapması sağlanmaktadır. Programların eyaletten eyalete değişiklik göstermesi, kitap içerik ve tasarımlarında da değişikliklere neden olmaktadır (Özşavli, 2007).

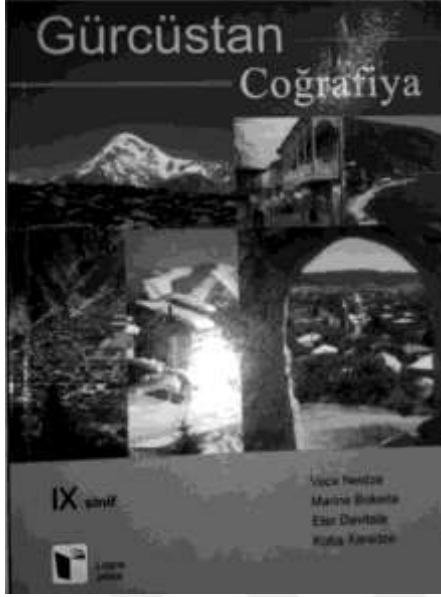
Belçika’da ise Coğrafya ders kitapları bakanlık standardına ve içerik bakımından müfredatları kapsamak üzere serbest yayınevlerince hazırlanmaktadır. Fakat öğretim materyalleri ücretsiz olduğu için kitabın temini okula aittir. Kitaplar özellikle beraberinde verilen CD’ler sayesinde etkili kullanılmaktadır (Okumuş, 2016). Bu Cd’lerde yer alan film, resim, animasyonlar derslerin daha iyi kavranmasında faydalı olmakta, öğrenci için daha dikkat çekici olmaktadır. Özellikle lise türü bakımından farklılaşma konu bazında değil, konuların derinlik ve genişliği bazında vardır. Kitaplar hem alan uzmanı öğretim üyeleri hem de öğretmenlerinin de içinde bulunduğu komisyonlarca görsel niteliği yüksek resim ve grafiklerce zengin hazırlanmaktadır (Şekil. 2.47).



**Şekil 2.47.** Belçika 10. sınıf coğrafya ders kitabı sayfasından görüntü

**Kannak:** (Okumuş, 2016)

Kitaplar son yıllarda yaparak yaşayarak öğrenme ya da yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının benimsenmesi nedeniyle genel nitelik itibariyle öğrenciyi okumaya, incelemeye ve üzerinde işlemler yapmaya yöneltecek tasarımlar içermektedir. Bu nitelik Belçika'nın tüm kademelerinde ve farklı okul türlerinin Coğrafya ders kitaplarında da mevcuttur. Aynı amaçlar için üretilmiş olmasına rağmen Gürcistan'da 9. sınıf Coğrafya kitabı için aynı değerlendirme yapılamaz. Kitap belki nitelik ve içerik bakımından müfredata uygun olabilir fakat özellikle Belçika ders kitapları gibi öğrenci merkezli ve özellikle CD ile desteklenmiş değildir (Okumuş, 2016) (Şekil. 2.48).

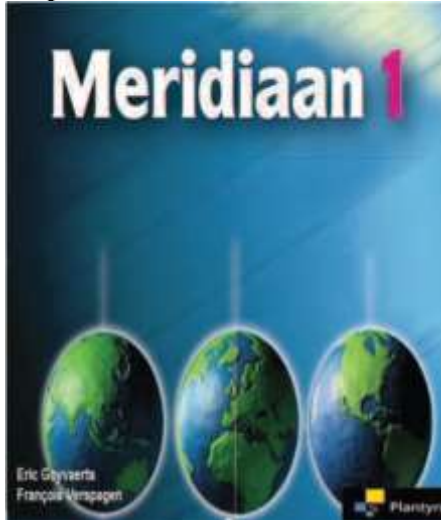
**Kapak****İçerik**

1. Ünite: Gürcistan devleti
2. Ünite: Gürcistan'ın doğal ortamı
3. Ünite: Doğal kaynaklar ve onların kullanımı
4. Ünite: Gürcistan'ın nüfusu
5. Ünite: Gürcistan'da göç ve şehirleşme
6. Ünite: Milli ziraatın verimli arazileri
7. Ünite: Etraf muhitin muhafazası
8. Ünite: Gürcistan medeniyetinin coğrafyası
9. Ünite: Gürcistan'ın bölgesel (regional) coğrafyası
10. Ünite: Gürcistan dünya haritasında

**Şekil 2.48.** 9. sınıf Gürcistan coğrafyası kitabı ve içeriği

**Kaynak:** (Veisalov ve Zaman, 2016) (Örnek kitap Azerice baskıdır)

Belçika'da 7-8. sınıflarda kullanılan Meridiaan Coğrafya kitabı da diğer sınıf kitapları gibi yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanmış ve CD ile desteklenmiştir. Benzer özellik 11 ve 12. sınıf kitaplarında da vardır.

**Kapak****İçerik**

1. Ünite: Ekosistem ve fotoğraf
2. Ünite: Harita
3. Ünite: Harita çeşitleri ve atlaslar
4. Ünite: Pratik çalışmalar
5. Ünite: Oryantasyon ve yerini bulma
6. Ünite: Coğrafi konum
7. Ünite: Coğrafi konumla ilgili pratik yapılması
8. Ünite: Parçalar içinde dünya
9. Ünite: Ekosistem ve yeryüzü şekilleri
10. Ünite: Yeryüzü şekillerinin oluşumu
11. Ünite: Yeryüzü şekillerinin oluşumu haritada gösterilmesi
12. Ünite: Belçika'nın yeryüzü şekillerinin oluşumu
13. Ünite: Avrupa'nın yeryüzü şekillerinin oluşumu
14. Ünite: Yeryüzü şekilleri ve nehirler
15. Ünite: Akarsu kirliliğine neden olan unsurlar
16. Ünite: Toprak katmanları
17. Ünite: Toprağın tabakalarının
18. Ünite: Taşların kullanımı
19. Ünite: Hava durumu ve iklimler

**Şekil 2.49.** Belçika 7-8. sınıf coğrafya ders kitabı kapak ve içeriği

**Kaynak:** (Goyvaerts & Verspagen, 2001).

Son yıllarda internet ve bilişim teknolojilerinin de gelişmesiyle ders kitaplarının nitelik sorunları gündeme gelmiştir. Bu nedenle kitaplar daha öğrenci merkezli ve görsel yönden daha çekici ve uygulama içeren pedagojik nitelikli hazırlanmaya başlanmıştır.

Fransa’da ders kitapları ücretsizdir. Özellikle coğrafya dersi kitaplarının kuşe kağıtlara basılmış olması, içindeki görsellerin son derece bilgi verici ve görsel açıdan net oluşları, öğrencilere bilgi yükleyen değil açıklayan, dikkat çeken, uygulama yaptıran ve araştırmaya yönlendiren nitelikte olması dikkat çekicidir. Fransa’da coğrafya ders konuları fiziki ya da beşeri gibi ünitelere ayrılmadan bir bütün halinde ve insan yaşamının bir parçası olarak sunulmaktadır. Dağlarla ilgili bir konu işlenirken, dağlarda yaşam, dağların yüksekliği, oluşumu, dağ köyleri, dağların yüzey oluşumları, dağlarda bitki örtüsü, ulaşım ve iklim özellikleri birlikte verilmektedir. İçerik öğrencilerden bilgiyi ezberlemeleri yerine anlamalarını sağlayıcı nitelikte verilmektedir. Benzer bir durum kıyılarla ilgili konuda da gözlenmektedir. Konu verilirken ezberlemeye yönelik olsaydı sadece “Kıyılar” başlığıyla verilebilirdi. Onun yerine “Kıyılar Çekici Alanlardır” başlığıyla verilerek konu dikkat çekici hale getirilmiştir (Bilgili, 2012) (Şekil. 2.50).



**Şekil 2.50.** Fransa lise 1 coğrafya kitabı ve dağlar konusu, Alp Dağları örneği

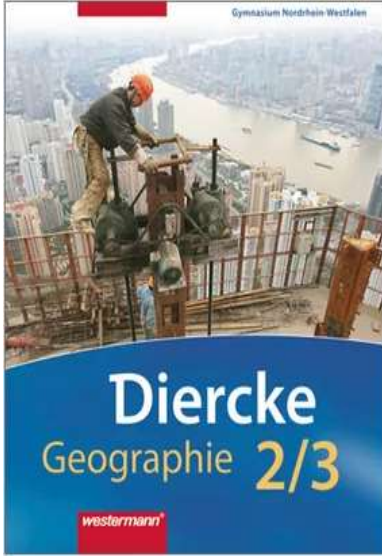
**Kaynak:** (Bilgili, 2012)

Uzun süredir coğrafya dersi içinde yer almasına karşın son zamanlarda her biri ayrı birer ders niteliği kazanması nedeniyle jeoloji, toprak, jeomorfoloji, hidroloji gibi konular coğrafya içeriğinden çıkartılmıştır (Baud et al., 2008).

Almanya 7-9. sınıflarda ders kitabı olarak okutulan Geographie 2/3 kitabı sadece coğrafi bilgi içerikleriyle öğrenciye bilgi sunan değil, aynı zamanda sayfalarında çeşitli öğretim yöntemlerini kullanarak öğrenciyi yönlendiren pedagojik özellikler de içerir (Kaya, 2012b). Her ünite başlangıçları tanıtıcı ve ilgi çekici resimle görselleştirilmiş olup iki sayfa halinde verilmiştir. Sayfalar resim, çizim ve grafiklerle ilgi çekici hale getirilmiş, sayfa kenarlarında yer alan boşluklar öğrencileri yönlendirici ya da kısa

notlar verici yönlendirmelerle zenginleştirilmiştir. Kitap aynı zamanda interaktif öğrenme amacıyla bir de CD ekine sahiptir (Şekil 2.51).

### Kapak



### İçerik

- Dünyamız - Güneş sisteminde bir gezegen
- Dünyamız - Farklı yaşam alanları
- Yaşam alanlarımız - Nesli tükenen alanlar
- Dünya nüfusunun büyümesi ve dağılımı
- Bir dünya - Düzensiz gelişme
- Kenya - Bölge analizi
- Dünya ticareti ve küreselleşme
- Sanayileşmiş ülkeler - Geçiş sürecinde ekonomi
- CD-Rom

**Şekil 2.51.** Almanya lise 7-9. sınıf Coğrafya ders kitabı ve içeriği

**Kaynak:** (Eder, 2011).

Ders kitabının bir öğretici materyal özelliğinde olması iç sayfa düzeninin pedagojik nitelikte olmasını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle ders ktiabı şu ana özel bölümlerden oluşur (Kaya, 2012b) (Şekil 2.52):

|                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------|
| 1. Esas metinler,                                                    |
| 2. "Methode" (Yöntem),                                               |
| 3. "Orientierung" (Bilgi düzenlemelerinin, bilgileri organize etme), |
| 4. "Projekt" (Proje),                                                |
| 5. "Anwendung" (Uygulama)                                            |
| 6. "Gewusst-gekonnt" (Bilgileri Kullanabilme)                        |

**Şekil 2.52.** Geographie 2/3 ders kitabının pedagojik bölümleri

**Kaynak:** (Kaya, 2012b)

Kitapta yer alan yöntem kısımlarında bilgilerin nasıl öğrenileceğiyle ilgili yönlendirme, bilgilerin düzenlenmesi kısmında bilgilerin haritalarda gösterilmesi, projeler kısmında

öğrencinin öğrendiği bilgilerle bir proje yapması, uygulamada bilgilerin bir soru ya da problemde kullanılmasını ve son olarak bilgilerin kontrol edilmesi amaçlanmaktadır.

#### 2.3.1.4. Dünyada Coğrafya Öğretim Araç ve Gereçleri

Bilgi teknolojileri sayesinde internet, mobil telefonlar, mobil uygulamalar, tabletler, navigasyon ve GPS sistemlerinin gelişmesi coğrafya derslerinin daha etkin ve daha uygulamalı işlenmesine imkan tanımıştır. Bu sayede bilgiler daha hızlı paylaşılabilmekte ve disiplinler arası kullanılabilmekte, dijital ortamlarda oluşturulan tablo, harita, yer bildirimleri, hava ve yol durum bilgileri, simülasyon imkanları çevre ve coğrafya bilincini daha da arttırmaktadır (Van der Schee, 2006).

Belçika’da öğretim materyali bakımından uygulamalı dersler için harita, projeksiyon, tepegöz, yansıtıcı ve bilgisayar hemen her okulda mevcuttur. Bunun yanında özellikle jeomorfoloji konularında kullanmak üzere kaya ve toprak örneklerinden de yararlanılmaktadır. Belçika’da bir coğrafya dersliğinde kesinlikle bulunması gereken materyaller şunlardır:

- Haritalar
- Atlas
- Bilgisayar
- Sinevizyon
- Sinevizyon perdesi
- Sınıf perdesi
- Çeşitli madenlerden örnekler
- Taş çeşitleri örnekleri
- Pusula
- Rölyef blokları
- Derece
- Anemometre
- Küre
- Dilsiz haritalar
- Kitaplar, Dergiler vs.
- Modeller
- Maketler

Benzer araç gereçlerin yanında ABD’de bu gibi bir derslikte ayrıca şu setler ve araç gereçlerden de yararlanılır (Özşavli, 2007):

- kayalar,
- kaya döngüsü,
- alternatif enerji kaynakları,
- gezegenler,
- su kirlilik setleri,
- toprak setleri,
- hava kirliliği setleri
- mineraller,
- fosil setleri,
- yer bilimlerine giriş,
- levha tektoniği,
- asit yağmurları,
- su analiz setleri,
- izohips eğrileri seti
- mikroskop,
- su sıcaklığı ve ph ölçer,
- higrometre,
- dijital termometre,
- pusula,
- rüzgar ölçer,
- örnek alım kapları,
- metre
- GPS,
- elektronik tartı,
- otomatik mesafe ölçer,
- stereoskop,
- barometre,
- altimetre,
- yağmur ölçer,
- teleskop

Materyallerin çeşitliliği okulların altyapılarına, eyaletlerin eğitim bakanlıklarının coğrafya dersine bakışlarına göre değişmektedir.

Almanya’da derslerde ders kitaplarının yanında sıklıkla CD kullanılması, derslerin genelde akıllı tahtalarda işlenmesi öğretim materyali bakımından çoğu kez dijital imkanların kullanılmasını yayınlamıştır (Kaya, 2012b) (Şekil 2.53).



**Şekil 2.53.** Almanya’da akıllı tahtada coğrafya dersi örnekleri

**Kaynak:** (Manz, 2014).

Öğrenciler bilinen ve her okul için klasik hale gelen küre, harita ve krokiler dışında toprak, kaya, ağaç, su, buz ve çim gibi çeşitli doğal materyallerle yeryüzü şekilleri ve yerleşim birimlerini modelleme yoluyla daha kalıcı öğrenme gerçekleştirmektedirler (Şekil 2.54).



**Şekil 2.54.** Almanya ilköğretimde doğal materyallerle coğrafya etkinlikleri

**Kaynak:** (Albertus Gymnasium Lauingen, 2018)

Derslerde bu tür materyallerin özellikle dokunma, şekil verme ve birleştirme gibi özellikleri nedeniyle kinestetik yollardan öğrenmeyi daha da kolaylaştırması sağlanmaktadır.

#### **2.3.1.5. Dünyada Coğrafya Öğretmeni**

Coğrafya öğretmenleri hem alan bilgisi hem de öğretmenlik becerileri bakımından diğer öğretmenlere kıyasla daha farklı niteliklerde olmalıdır. Özellikle araç-gereç kullanma, coğrafi konumlandırma ve yön bulma, beşeri, iktisadi ve fiziki coğrafya gibi özel alan bilgileri bakımından oldukça bilgili ve nitelikleri yüksek olmalıdır. Çünkü coğrafya öğretmenliği kimi ülkelerde sosyal yaşam, kimilerine tarih, kimilerinde biyoloji, sosyal bilgiler, hayat bilgisi gibi farklı derslerin içinde ya da işbirliğinde çapraz ilişkileri olan bir derstir. Bu nedenle toplum tarafından oldukça ufuk açıcı bir ders olarak bilinir (Winter, 2012). İngiltere örneğindeki bir coğrafya öğretmeni bu bakımdan oldukça anlamlıdır. Çünkü coğrafya öğretmeni olabilmek için öncelikle Nitelikli Öğretmen Statüsü (Qualified Teacher Status - QTS), buna ek olarak öğretmenlik yapabileceğine dair “öğretmenlik belgesine” (Teaching Qualification) sahip olmak ya da eğitim alanında yüksek lisans bitirmiş olmak gerekir (Şahin, 2017). Bir lise öğrencisi coğrafya öğretmeni olmak istediği zaman lise programı sonunda merkezi olarak yapılan üniversite giriş sınavına girip başarılı olmalıdır. Eğitim almak için herhangi bir üniversiteyi tercih etmekte serbesttir. Üniversitelerde coğrafya öğretmenliği 3 veya 4 yıllık lisans eğitiminden sonra 1 yıllık öğretmenlik formasyon eğitimi programları uygulanmaktadır. (Gibbons & Vignoles, 2011).

Belçika’da bir coğrafya öğretmeni olmak için üniversitelerin ilgili bölümlerinden mezun olmak gerekir. Bu bölümler de 3 yıl öğretim gördükten sonra ilköğretim 5-8. sınıflarda öğretmenlik yapılabilir. Liselerde öğretmenlik yapabilmek için ise toplamda 6,5 yıl olacak şekilde 5 yıl coğrafya alanında lisans eğitimi, 1,5 yıl da pedagojik formasyon eğitimi almak şarttır (Vanistendael, 2008).

#### **2.3.1.6. Dünyada Coğrafya Dersi Değerlendirme Sistemi**

Coğrafya dersinin öğrenci kazanımları dersin uygulama biçimine göre değişiklik göstermektedir. Her ne kadar ABD’de kimi eyaletlerde coğrafya dersiyle ilgili zorlayıcı bir uygulama yoksa da, yine de her yıl öğrencilerin coğrafya kazanımları ulusal merkezi

bir testle ölçülür. Bu testlerde genelde yer ve mekan, mekânsal dinamik, çevre ve toplum olmak üzere üç grupta soru hazırlanır. Soruların hazırlanmasında coğrafyacılar, akademisyenler, rehberler, ölçmeciler ve program uzmanlarından oluşan bir ekip görev alır. Ders kazanımlarının ölçülmesi için ulusal testler dışında öğretmenler de ders içi etkinlikleri sınav ya da gözlemlerle ölçüp değerlendirirler (Özşavli, 2007).

Almanya’da ise ortaöğretim seviyesindeki bir öğrencinin coğrafya dersindeki performansı programdaki kazanımları sağlayıp sağlamadığı yönünde yapılacak sınav haricinde şu ek ölçme ve değerlendirme yolları birlikte kullanılır (MSW, 2007: 32-33):

- Öğrencinin derse tartışma ya da kısa sunumlarla katılımı,
- Öğrencinin derse defter, koleksiyon, portfolyo ve ders kitapları gibi yazılı katılımı,
- Kısa araştırma yazılarıyla katılım,
- Okul içi sosyal etkinliklerde görev alma, anket uygulama, sunum yapma, proje görevleri gibi sorumluluk alarak katılım

Belçika’da Coğrafya dersi diğer derslerin değerlendirilmesi ile aynı uygulamaya tabidir. Değerlendirmeler ders kapsamında olmak üzere iki parçalı yapılmaktadır. Birinci parça test ikinci parça ise klasik yazılı sınavlardır. Bunun yanında sözlü sınavlar da yapılmaktadır. Sözlüler genelde iki öğretmenle yapılmakta olup eğer isterse ücreti devlet tarafından ödenmek koşuluyla öğrenci sözlü salonuna avukatı ile girebilir (Okumuş, 2016). Öğretmenlerin yaptıkları sınavlarda kullanılan yazılı soru örnekleri aşağıdaki şekilde verilmiştir. Soruların yapısı ve öğrencilerin verecekleri cevapların özellikle üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olması, derslerin uygulanış biçimine uygun soru tekniklerinin yer almış olması dikkat çekici (Şekil 2.55).

|                                                                                   |                                 |                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|---------------------|
|  | İsim - Soyisim:.....            | Sınıf: 1 A /1B / 1C |
|                                                                                   | Öğretmenin adı soyadı: F. Altın | Tarih: / /14        |
| <b>COĞRAFYA DERSİ</b>                                                             |                                 |                     |
| <b>SORULAR</b>                                                                    |                                 |                     |

SORU 1. Alttaki tabloyu doldurunuz

| SORU                                                     | Foto 1                                                                              | Foto 2                                                                              |
|----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                          |    |   |
| Fotoğrafta görülen doğal ve beşeri oluşumları anlatınız? | -<br>-                                                                              | -<br>-                                                                              |
| Uygun olanı seçiniz                                      | Resimdeki oluşumun gerçekleşmesinde <i>Doğal / Beşeri</i> unsurlar etkili olmuştur. | Resimdeki oluşumun gerçekleşmesinde <i>Doğal / Beşeri</i> unsurlar etkili olmuştur. |

SORU 8.Yön bulma yöntemlerinden üçünü yazın bulduğunuz yönü belirtin.

| Kullandığın metot (Ağaçla ve Saatle yön bulma yöntemi dışında olanları kullanınız) | Bulduğun Yön |
|------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
|                                                                                    |              |
|                                                                                    |              |
|                                                                                    |              |

SORU 9. Yaz saatine göre saatin 16.00 olduğu bir durumda yönünüzü nasıl bulursunuz?

SORU 10. Ağaçla nasıl yön bulunduğunu açıklayınız?

**Şekil 2.55.** Belçika ortaöğretim 1. sınıf coğrafya dersi sınav sorusu örnekleri

**Kaynak:** (Okumuş, 2016: 96-99).

Bir sınav kağıdında yer alan soru tipleri öğrencilerin bilgisini ölçebilmek bakımından önemlidir. Bu nedenle Belçika örneğindeki bir yazılı sınav kağıdında Açık uçlu, çoktan seçmeli, eşleştirmeli, görsel okuma ve kompozisyon tipinde sorular yer alır. Dersin coğrafya olması nedeniyle sınav kağıtlarında kullanılan fotoğrafların renkli olması ayrı bir özelliktir (Okumuş, 2016).

Fransa coğrafya derslerinde öğrencileri mümkün mertebe araştırmaya ve analitik düşünmeye sevk edecek şekilde işlenmektedir. Ders içi üniteler birbirinden kopmayacak şekilde bir bütün olarak işlenmektedir. Bu nedenle öğrencilerin derslerde verilen bilgileri ezberlemeleri değil, kavramaları istenmektedir (Bilgili, 2012: 261) (Şekil 2.56).

1. Yüksek kesimlerde turizm amaçlı yapılan düzenlemeleri tasvir ediniz?
2. Fransız Alplerindeki kış turizminin önemi nedir?
3. Val Thoren ve Tignes’de hangi tip turizm merkezleri vardır?
4. Verilen metinden dağların geleneksel kullanımı ile turizm arasındaki bütünselliği gösteriniz?
5. Dağ turizmi sadece kış turizmi ile mi kısıtlıdır? Yaz boyunca dağlarda hangi tip turizm türleri gelişebilir?

**Şekil 2.56.** Fransa lise seviyesi coğrafya dersi değerlendirme soruları

**Kaynak:** (Bilgili, 2012: 261)

Derslerin çoğunluğu uygulamalı işlenmesi nedeniyle öğrencilerin başarı değerlendirmelerinde proje, gezi ve gözlem notları, etkinlik değerlendirmeleri gibi alternatif tekniklerden de yararlanılmaktadır. Dersler genelde sorugulama üzerine oturtulduğu için öğrenciler verilen değerlendirme çalışmalarında bir çıkarımda bulunmaları talep edilmektedir (Bilgili, 2012: 262) (Şekil 2.57).

| Ana örnek incelemesi                                | Konular                                                                                    | Örnek-olay                                                          |
|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| Alplerdeki değişimler nelerdir?                     | 1. Dağlardaki nüfuslanma (sık ve seyrek)<br>2. Sürekli değişim içerisindeki dağlık alanlar | And Dağlarındaki nüfuslanma nasıldır?                               |
| Alpler turistik açıdan nasıl değerlendirilmektedir? | 3. Dağlardaki turistik devrim<br>4. Dağların korunması ve değerlendirilmesi                | Orta yükseklikteki dağlardaki gelişim nasıldır? (Karpattlar örneği) |
| Alpler bir geçiş noktası mı yoksa bir engel mi?     | Dağlar bir geçiş noktası mı ya da birer engel mi?                                          | Himlayalar ve dağlık alanlardaki turizm                             |

**Şekil 2.57.** Fransa lise seviyesi coğrafya ders değerlendirmesinde kullanılan tümevarımcı sorular

**Kaynak:** (Bilgili, 2012: 261)

Ölçme sorularında özellikle öğrencilerin kendi çıkarımlarına ulaşmaları istenmektedir. Bu nedenle değerlendirmelerde bütüncül ve tümavarımsal bir teknik izlenerek her bilginin diğer bilgilerle birlikte öğrenilmesi ve birlikte değerlendirilmesi hedeflenir.

İngiltere’de coğrafya öğretmenlerinin yetiştirilmesi için 3 yıllık bir program uygulanmaktadır. Programda teorik dersler yanında yoğun bir şekilde uygulama, coğrafya bilinci geliştirici ve bilimsel akademik yetkinlik kazandırıcı etkinlikler de yer alır. Bu nedenle öğretim sürecinin değerlendirilmesi için klasik sınavlar yanında

gözlemler, öz değerlendirme ve birbirinin değerlendirme çalışmaları da yapılmaktadır. Bu sayede öğretmen adaylarının coğrafya bilinci ve mesleki tutumlarının gelişeceği düşünülmektedir. Ayrıca tüm eğitim ve öğretimin sonunda hazırlanan tezin değerlendirme sunumu vardır. Bu değerlendirmelerle öğrencilerin hem bilgili hem her tür coğrafi teknolojiyi iyi kullanabilen, bilinçli ve akademik çalışmalara katılarak bilgiri hazırlayabilen özelliklerde yetişmesi hedeflenmektedir (Şahin, 2017).

### 2.3.2. Türkiye’de Coğrafya Öğretimi

Türkiye’de coğrafya eğitim ve öğretimi okulöncesi kademesinden ilk, orta, lise ve üniversite kademelerinde gittikçe yoğunluğu artacak şekilde verilmektedir. Anaokulu ve ilkokulda Vatandaşlık, Sosyal bilgiler ya da Hayat Bilgisi derslerinin içinde üniteler halinde verilen coğrafya bilgileri, lisede coğrafya dersi adı altında verilmeye başlanmakta, üniversitede ise bir branş olarak coğrafya eğitimine dönüşmektedir.

Buna rağmen Türkiye’de coğrafya eğitim ve öğretimiyle ilgili durum incelendiğinde yeteri kadar kaynak ayrılmamasından, araç-gereç ve fiziki imkan bakımından ciddi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Son teknolojik gelişmelerin üniversite eğitimi hariç diğer kademe eğitimine yeteri kadar aktarılamadığı da bir gerçektir.

Türkiye’de coğrafya belirli süreçlerden geçerek bir disiplin haline gelmiş, zaman zaman evrensel ölçülerden uzaklaşmıştır. Bu nedenle coğrafyanın Türkiye’de gelişim sürecini dört ayrı dönem halinde incelenir (Karabulut, 2012):

1. Kuruluş ve Kurumsallaşma Evresi: Modern Türk Coğrafyasının Ortaya Çıkışı (1915-1949)
2. Sınırlı Gelişme Evresi: Atılım ve Duraklama (1950-1980)
3. Türk Coğrafyasının En Zor Yılları: Bilimsel Topluluktan Uzaklaşma (1981-2000)
4. Yeniden Canlanma Evresi: Yeni Arayışlar ve Uyum Çabaları (2001 Sonrası)

Elbette bu evreler ülke gerçeklerinden bağımsız değildir. Özellikle cumhuriyetin ilk kuruluş yılları, II. Dünya Savaşı, Seksen ihtilali ve sonrası, küreselleşme ve AB üyeliği süreci ve 2001 yılından itibaren yeniden millileşme politikalarının gündeme gelmesi bu evrelerin oluşmasında etkili olmuştur (Yavan, 2012).

Türkiye’de coğrafya eğitim ve öğretimiyle ilgili son yıllarda oldukça fazla literatür birikmiştir. Karabağ (1998) etkili coğrafya öğretiminin yol haritasını incelendiği çalışmasında temel kavramları ve sorunlarını ele almıştır. Aynı yıllarda Özey (1998) coğrafyanın üniversitelerde hangi içerikle okutulması gerektiğine değinmiştir. Çalışmada akademik personel niteliklerine, konunun tarihsel geçmişine ve alanda yapılmış çalışmalara yer vermiştir. Coğrafyanın bir bilim olarak gelişiminde katkısı olanlara yer verilen bir diğer çalışma Özgüç ve Tümertekin (2012) tarafından yapılmıştır. Bu çalışma bilimin gelişmesinde önemli rol oynamıştır. 2000’li yıllara gelindiğinde coğrafi bilgi sistemlerinin araştırmacıların ilgisini çektiği görülmektedir. Bu konuya değışen Turoğlu (2000) CBS’nin sorunlarını, uygulama kritiklerini ve sorunlara çözüm önerilerini ele aldığı çalışmadır. Koçman ve Sütgibi (2004) coğrafya eğitiminin üniversite bölümlerinde ne şekilde okutulduğunu, sorunlarını ve gelecek için ne gibi perspektifleri olabileceğini irdelenmişlerdir. Bu tecrübeye daha kapsamlı bir katkı Öztürk (2005)’e aittir. Çalışmada Türkiye’de coğrafya eğitimini Avrupa’daki uygulamalar bakımından incelemiş ve öğretimde istenen seviyenin yakalanamadığına ve öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğretim yöntemlerini tam deneyimlemeden mezun olduklarına dikkat çekmiştir.

Halen uygulanmakta olan coğrafya öğretim yöntemlerinin irdelenmesinin yanında yeni yöntem ve yaklaşımları ele alan Güngördü (2006) bu alanda yenileşmenin bir ihtiyaç olduğuna vurgu yapmıştır. Bu yıllarda Karabağ ve Şahin (2007a) yeni öğretim programlarının öğrencilerde dünya algılarının gelişmesinde oynadığı rolü incelemiştir. Aynı araştırmacıların bir diğer çalışmalarında (2007b) coğrafya öğretimini müfredat ve alt bileşenleri açısından detaylıca incelemişlerdir. Bu alanda coğrafya derslerinin nasıl yürütülmesi için planlama, uygulama, projeler, zihin haritaları, internet teknolojilerini çalışan Özey’in (2008) de katkısı büyüktür.

Kaya (2012) ise “Türkiye’de Coğrafya Eğitimi: Öğretim Programı, Öğretmen Eğitimi ve Ders Kitapları Boyutu” konulu doktora çalışmasıyla tarihsel süreç içerisinde coğrafya eğitiminin günümüze kadar ne gibi değışikliklere uğradığını program ve alt bileşenleri temelinde derinlemesine incelemiştir.

### 2.3.2.1. Türkiye’de Coğrafya Eğitim ve Öğretiminin Tarihi

Coğrafya dersi Selçuklu ve Osmanlıda olduğu gibi yeni Türkiye Cumhuriyeti ders programlarında da yerini hep korumuştur (Kaya, 2012a). Coğrafya okulöncesinde, ilkokul, ortaokul ve lisede giderek ağırlığı artırılarak öğretilmeye çalışılmıştır.

Coğrafya dersinin yeni Türkiye eğitim müfredatlarında ilk kez 23 Eylül 1913’te hazırlanan 101 maddelik “Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı”nda geçmektedir. Bu bir kanunname olup 23. Maddesinde ilkokullarda okutulacak derslerin listesi verilmiştir. “Coğrafya” dersi de ilk kez bu listede yer almıştır. Derslerin isimleri farklı olsa da aynı zamanda 1924 programındaki ders listesinde ayrıca “Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vatanîyye”, “Tabiat Tetkiki, Ziraat ve Hıfsı Sıhha” dersleri de yer almaktaydı. Bu dersler de içerik itibarıyla günümüzün Ahlak Bilgisi ve Vatandaşlık dersleriyle eşdeğer niteliktedir. O dönem bu derslerin içerikleri aslında yeni Cumhuriyetin kuruluş felsefesini ve eğitimdeki yeni yapılanmanın topluma bakan yönlerini aktarmada önemli rol üstlenmişlerdir. Devam eden süreçte özellikle Coğrafya dersiyle ilgili 1941’de I. Türk Coğrafya Kongresi düzenlenmiş ve Coğrafya dersinin özel bir müfredatının geliştirilerek, öğretim yöntemi, araç gereçleri ve ortamlarının detaylıca çalışılması istenmiş ve 1942’de program hazırlanarak uygulanmaya başlanmıştır (Ergün, 1996). Bununla başlayan çalışmalar devam eden süreçte gelişerek ilerlemiştir. Zaman zaman toplumsal olayların, savaşların, uluslararası ilişkilerin değişmesiyle Coğrafya dersinin içeriği bazen genişlemiş, bazen de daraltılıp bazı konuları bir araya getirilerek Demokrasi, Vatandaşlık, Sosyal bilgiler, İlimiz gibi derslerle verilmeye çalışılmıştır.

Günümüzde okulöncesi ve ilkokulda coğrafya bir ders olarak değil, konu bazen de ünite olarak bazı derslerin müfredatlarında yer almaktadır. Okulöncesinde çocuklara farklı kültürler, yaşadıkları adres ve çevre bilgileri, ekoloji ve bitki örtüleri, mevsimler, yeryüzü şekilleri, ülkeler, kıtalar şeklinde coğrafi bilgiler verilmektedir. İlkokulda bu konuların yanında ayrıca Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerindeki üniteler ağırlıklı olarak coğrafya konularına detaylı olarak yer vermektedirler (TTKB; MEB, 2018a,b,c).

Zaman içerisinde gerek ders saatleri ve gerekse hangi sınıfta hangi konuların öğretilmesi gerektiği değişse de, coğrafya dersinin önemi hiç azalmamıştır. 1982 yılı itibarıyla Türkiye’de tüm programlarda meydana gelen değişiklikler coğrafya dersi

içinde geçerlidir. Ders kapsamının büyük çoğunluğunun fiziki coğrafyaya ayrılmasının yanında diğer tali konuların ya sadeleştirildiği ya da program dışına çıkartıldığı görülmektedir (MEB, 1982).

Türkiye genelinde tüm programlarda değişiklik bir de 2005'te yaşanmıştır. Bu değişiklikle derslerin öğrencilerde düşünme becerilerini geliştirici bir niteliğe kavuşturulması hedeflenmiştir. Bu nedenle coğrafya dersinin içeriğine ek olarak sorgulama, beceriler, analiz, değerler ve ülke gelişimi önemli ölçüde yer almıştır. Bu değişiklik öğrencilere coğrafi bilgi aktarmaktan ziyade coğrafi bilinç oluşturulması hedeflenmiştir. Bu bilinç oluşturulurken bilgi yanında aynı zamanda değer ve tutumların da kazandırıldığı dikkat çekmektedir (Alkış, 2009). Bu programa göre coğrafya dersi Fen liseleri hariç diğer tüm liselerin 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda 2-4 saat zorunlu öğretilen bir ders niteliğine kavuşmuştur. Bir diğer değişiklik ise, eskiden derslerin içerikleri konu başlıkları halinde verilirken, yeni programla dersin kazanımları ön plana çıkmaktadır (Geçit, 2008).

#### **2.3.2.2. Türkiye’de Coğrafya Öğretimiyle İlgili Program Çalışmaları**

Coğrafyanın bir ders olarak eğitim kurumlarının programlarında yer alması Selçuklular döneminde medreselere kadar inmektedir (Sönmez, 1996). Coğrafya sıradan halk için her ne kadar yerleşim yerleriyle ilgili bilgi sahibi olmalarını sağlasa da, askeri eğitim bakımından da önemini korumaktadır. Bu nedenle hiçbir dönem eğitim programlarının dışında kalmamıştır. Yeni Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşunda da yetişecek yeni toplum için hazırlanan eğitim programlarında yer almıştır.

Hem Cumhuriyetin ilk programı olan 1924 programlarında hem de pek fazla değişiklik yapılmayan 1934 programında coğrafya haftada birer saat olmak üzere 7, 8, 9. sınıflarda, iki saat de 10. sınıfta öğretilmiştir (Gürsoy, 1992 ve Geçit, 2008) (Tablo 2.16).

**Tablo 2.16.** 1924 İlköğretim okulları haftalık ders dağılım çizelgesi

| DERSLER                                           |                                 | ERKEKLER  |           |           |           |           | KIZLAR    |           |           |           |           |
|---------------------------------------------------|---------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
|                                                   |                                 | SINIF     |           |           |           |           | SINIF     |           |           |           |           |
|                                                   |                                 | 1         | 2         | 3         | 4         | 5         | 1         | 2         | 3         | 4         | 5         |
| Türkçe                                            | <i>Alfabe</i>                   | 12        | -         | -         | -         | -         | 12        | -         | -         | -         | -         |
|                                                   | <i>Kıraat (İnşâd ve Temsil)</i> | -         | 4         | 3         | 2         | 2         | -         | 4         | 3         | 2         | 2         |
|                                                   | <i>İmlâ</i>                     | -         | 2         | 2         | 1         | 1         | -         | 2         | 2         | 1         | 1         |
|                                                   | <i>Tahrir</i>                   | -         | 1         | -         | 2         | 2         | -         | 1         | -         | 2         | 2         |
|                                                   | <i>Sarf</i>                     | -         | -         | -         | 1         | 1         | -         | -         | -         | 1         | 1         |
|                                                   | <i>Yazı (Sülus- Rika)</i>       | -         | 2         | 1         | 1         | 1         | -         | 2         | 1         | 1         | 1         |
| <i>Kuran-ı Kerim ve Din Dersleri</i>              |                                 | -         | 2         | 2         | 2         | 2         | -         | 2         | 2         | 2         | 2         |
| <i>Hesap</i>                                      |                                 | 2         | 3         | 3         | 3         | 2         | 2         | 3         | 3         | 3         | 2         |
| <i>Hendese</i>                                    |                                 | -         | -         | -         | 1         | 2         | -         | -         | -         | 1         | 2         |
| <i>Tarih</i>                                      |                                 | -         | -         | 1         | 2         | 2         | -         | -         | 1         | 2         | 2         |
| <i>Coğrafya</i>                                   |                                 | -         | -         | 1         | 2         | 2         | -         | -         | 1         | 2         | 2         |
| <i>Tabiat Tetkiki, Ziraat, Hıfzıssıhha</i>        |                                 | 3         | 3         | 2         | 2         | 2         | 3         | 3         | 2         | 2         | 2         |
| <i>Ev İdaresi (Kızlar)</i>                        |                                 | -         | -         | -         | -         | -         | -         | -         | -         | -         | 1         |
| <i>Müşahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vatanîye</i> |                                 | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         |
| <i>Resim</i>                                      |                                 | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         |
| <i>El İşleri</i>                                  |                                 | 2         | 2         | 2         | 2         | -         | 2         | 2         | -         | -         | -         |
| <i>Musiki</i>                                     |                                 | 2         | 2         | 2         | 1         | 1         | 2         | 2         | 2         | 1         | 1         |
| <i>Terbiye-i Bedenîye</i>                         |                                 | 2         | 2         | 2         | 1         | 1         | 2         | 2         | 2         | 1         | 1         |
| <i>Nakış, Bıçkı ve Dikiş (Kızlar)</i>             |                                 | -         | -         | -         | -         | -         | -         | -         | 2         | 2         | 2         |
| <b>YEKÜN</b>                                      |                                 | <b>26</b> | <b>26</b> | <b>26</b> | <b>26</b> | <b>26</b> | <b>26</b> | <b>26</b> | <b>26</b> | <b>26</b> | <b>26</b> |

**Kaynak:** (Aslan, 2011)

Türkiye’de Coğrafya dersinin program bakımından tarihi süreci incelendiğinde ülke genelindeki program geliştirme çalışmalarıyla eş zamanlı şekillendiği görülmektedir. Bu genel bakışa göre kronolojik olarak süreç şu şekilde sıralanabilir (Demiralp, 2017):

- 1913 – Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı’nda ilkokulda okutulacak dersler arasında Coğrafya dersinin yer alması
- 1924 – Coğrafya dersi programı konu başlıkları halinde müfredatlara girmiştir
- 1941 – I. Türk Coğrafya Kongresinde Coğrafya ders programı geliştirilmesi kararı alındı
- 1942 – Coğrafya ders programı geliştirilip uygulanmaya başlandı
- 1957 – Coğrafya öğretim programında Türkiye coğrafyası ülke ölçeğinde öğretilmeye başlandı
- 1971 – Programda ilk kez dersin amaçları yazıldı
- 1982 – Dersin amaçları geliştirildi, bazı konular programdan çıkarıldı
- 2005 – Program ilk kez bir programın yapısı bakımından modern özelliklere sahip oldu
- 2011 ve 2014 – Programda küçük güncellemeler
- 2017 – Program yeniden farklı bir bakışla güncellendi

2018 yılı itibariyle ilköğretimde 1, 2 ve 3. sınıflarda haftada 4, 4 ve 3’er saat Hayat Bilgisi, 4, 5, 6, 7, 8. sınıfta haftada 3’er saat Sosyal Bilgiler, İnsan Hakları, Demokrasi ve Yurttaşlık haftada 2 saat zorunlu ders olarak, 7. ve 8. Sınıflarda Çevre Eğitimi, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda Halk Kültürü, Şehrimiz dersleri haftada 2’şer saat seçmeli olarak

programda yer almaktadır. Bu derslerin de içeriklerinde yoğun olarak coğrafya konuları yer almaktadır (Ünlü, 2001) (Şekil 2.58).

| DERSLER         |                                        |                                                                          | SINIFLAR  |           |           |           |           |           |           |           |
|-----------------|----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
|                 |                                        |                                                                          | İLKOKUL   |           |           |           | ORTAOKUL  |           |           |           |
|                 |                                        |                                                                          | 1         | 2         | 3         | 4         | 5         | 6         | 7         | 8         |
| ZORUNLU DERSLER | Türkçe                                 |                                                                          | 10        | 10        | 8         | 8         | 6         | 6         | 5         | 5         |
|                 | Matematik                              |                                                                          | 5         | 5         | 5         | 5         | 5         | 5         | 5         | 5         |
|                 | Hayat Bilgisi                          |                                                                          | 4         | 4         | 3         |           |           |           |           |           |
|                 | Fen Bilimleri                          |                                                                          |           |           | 3         | 3         | 4         | 4         | 4         | 4         |
|                 | Sosyal Bilgiler                        |                                                                          |           |           |           | 3         | 3         | 3         | 3         |           |
|                 | T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük    |                                                                          |           |           |           |           |           |           |           | 2         |
|                 | Yabancı Dil                            |                                                                          |           | 2         | 2         | 2         | 3         | 3         | 4         | 4         |
|                 | Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi           |                                                                          |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 | Görsel Sanatlar                        |                                                                          | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         |
|                 | Müzik                                  |                                                                          | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         | 1         |
|                 | Oyun ve Fizikî Etkinlikler             |                                                                          | 5         | 5         | 5         | 2         |           |           |           |           |
|                 | Beden Eğitimi ve Spor                  |                                                                          |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 | Teknoloji ve Tasarım                   |                                                                          |           |           |           |           |           |           | 2         | 2         |
|                 | Trafik Güvenliği                       |                                                                          |           |           |           | 1         |           |           |           |           |
|                 | Bilişim Teknolojileri ve Yazılım       |                                                                          |           |           |           |           | 2         | 2         |           |           |
|                 | Rehberlik ve Kariyer Planlama          |                                                                          |           |           |           |           |           |           |           | 1         |
|                 | İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi |                                                                          |           |           |           | 2         |           |           |           |           |
|                 | <b>ZORUNLU DERS TOPLAMI</b>            |                                                                          | <b>26</b> | <b>28</b> | <b>28</b> | <b>30</b> | <b>29</b> | <b>29</b> | <b>29</b> | <b>29</b> |
| SEÇMELİ DERSLER | Din, Ahlak ve Değerler                 | Kur'an-ı Kerim (4)                                                       |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 |                                        | Peygamberimizin Hayatı (4)                                               |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 |                                        | Temel Dinî Bilgiler (2)                                                  |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 | Dil ve Anlatım                         | Okuma Becerileri (1)                                                     |           |           |           |           | 2         | 2         |           |           |
|                 |                                        | Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)                                         |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 |                                        | Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)                                           |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 | Yabancı Dil                            | İletişim ve Sunum Becerileri (1)                                         |           |           |           |           |           |           | 2         | 2         |
|                 |                                        | Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)         |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 | Fen Bilimleri ve Matematik             | Bilim Uygulamaları (4)                                                   |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 |                                        | Matematik Uygulamaları (4)                                               |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 |                                        | Çevre Eğitimi (1)                                                        |           |           |           |           |           |           | 2         | 2         |
|                 |                                        | Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (2)                                     |           |           |           |           |           |           | 2         | 2         |
|                 | Sanat ve Spor                          | Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (4)   |           |           |           |           | 2/(4)     | 2/(4)     | 2/(4)     | 2/(4)     |
|                 |                                        | Müzik (4)                                                                |           |           |           |           | 2/(4)     | 2/(4)     | 2/(4)     | 2/(4)     |
|                 |                                        | Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4) |           |           |           |           | 2/(4)     | 2/(4)     | 2/(4)     | 2/(4)     |
|                 |                                        | Drama (2)                                                                |           |           |           |           | 2         | 2         |           |           |
|                 |                                        | Zekâ Oyunları (4)                                                        |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 | Sosyal Bilimler                        | Halk Kültürü (4)                                                         |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 |                                        | "Şehrimiz ..." (1)                                                       |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         | 2         |
|                 |                                        | Medya Okuryazarlığı (1)                                                  |           |           |           |           |           |           | 2         | 2         |
|                 |                                        | Hukuk ve Adalet (1)                                                      |           |           |           |           |           | 2         | 2         | 2         |
|                 |                                        | Düşünme Eğitimi (2)                                                      |           |           |           |           |           |           | 2         | 2         |
|                 | <b>Seçilebilecek Ders Saati Sayısı</b> |                                                                          |           |           |           |           | <b>6</b>  | <b>6</b>  | <b>6</b>  | <b>6</b>  |
|                 | <b>SERBEST ETKİNLİKLER</b>             |                                                                          | <b>4</b>  | <b>2</b>  | <b>2</b>  |           |           |           |           |           |
|                 | <b>TOPLAM DERS</b>                     |                                                                          | <b>30</b> | <b>30</b> | <b>30</b> | <b>30</b> | <b>35</b> | <b>35</b> | <b>35</b> | <b>35</b> |

Şekil 2.58. İlköğretim haftalık ders saati yükleri (2018)

Kaynak: (TTKB, 2018). İlköğretim Haftalık Ders Programı.

2018-19 Eğitim Öğretim yılında ilkokul 4. sınıfta okutulmak üzere hazırlanan Sosyal Bilgiler kitabının 3. ve 7. Üniteleri coğrafya dersi kapsamındadır (Şekil 2.59).

|                                       |            |
|---------------------------------------|------------|
| <b>3 İnsanlar, Yerler ve Çevreler</b> | <b>61</b>  |
| YÖNLERİMİZ                            | 62         |
| YER TARİFİ YAPALIM.                   | 68         |
| ÇEVREMİZDE NELER VAR?                 | 70         |
| HAVA DURUMU                           | 73         |
| YAŞADIĞIM YER                         | 77         |
| DOĞAL AFETLERE HAZIR OLALIM.          | 82         |
| 3. NELER ÖĞRENDİNİZ?                  | 91         |
| <b>7 Küresel Bağlantılar</b>          | <b>173</b> |
| ÜLKELERİ TANIYALIM.                   | 174        |
| KOMŞULARIMIZ                          | 177        |
| TÜRK CUMHURİYETLERİ                   | 182        |
| FARKLI KÜLTÜRLER                      | 188        |
| DÜNYA FARKLILIKLARLA GÜZEL            | 193        |
| 7. NELER ÖĞRENDİNİZ?                  | 196        |

**Şekil 2.59.** İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi 3. ve 7. üniteleri

**Kaynak:** (Tüysüz, 2018)

Lise de 2005'te Coğrafya ders programları hem içerik hem de uygulama bakımından değişikliğe uğramıştır. Bu değişikliğe göre içerikle birlikte öğrencilerin bilgileri analiz etmeleri, değerlere ve sorgulama becerilerine ağırlık verilmiştir. En önemli beceri olarak “dünya algısı” oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu becerilerin içinde sadece coğrafi bilgiler değil, tutum ve değerlere de yer verilmiştir (Öztürk ve Alkış, 2009). Programlardaki değişikliğe göre lisede dersler tüm sınıflara göre Coğrafya 9,10, 11 ve 12 olacak şekilde programlanmış ve zorunlu dersler listesinde yer verilmiştir (MEB, 2005) (Şekil 2.60).

| GENEL LİSE<br>HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ |                                     |                                 |           |           |           |        |
|---------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------|-----------|-----------|-----------|--------|
| DERSLER                               |                                     | 9. SINIF                        | 10. SINIF | 11. SINIF | 12. SINIF |        |
| ORTAK DERSLER                         | DİL VE ANLATIM                      | 2                               | 2         | 2         | 2         |        |
|                                       | TÜRK EDEBİYATI                      | 3                               | 3         | 3         | 3         |        |
|                                       | DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ        | 1                               | 1         | 1         | 1         |        |
|                                       | TARİH                               | 2                               | 2         | -         | -         |        |
|                                       | T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK | -                               | -         | 2         | -         |        |
|                                       | COĞRAFYA                            | 2                               | 2         | -         | -         |        |
|                                       | MATEMATİK                           | 6                               | 6         | -         | -         |        |
|                                       | FİZİK                               | 2                               | 2         | -         | -         |        |
|                                       | KİMYA                               | 2                               | 2         | -         | -         |        |
|                                       | BİYOLOJİ                            | 3                               | 3         | -         | -         |        |
|                                       | SAGLIK BİLGİSİ                      | 1                               | -         | -         | -         |        |
|                                       | FELSEFE                             | -                               | -         | 2         | -         |        |
|                                       | BİRİNCİ YABANCI DİL                 | 3                               | 2         | 2         | 2         |        |
|                                       | BEDEN EĞİTİMİ                       | 2                               | 2         | 2         | 2         |        |
|                                       | GÖRSEL SANATLAR/MÜZİK               | 1                               | 1         | 1         | 1         |        |
| TRAFİK VE İLK YARDIM                  | -                                   | -                               | -         | 1         |           |        |
| ORTAK DERS SAATI TOPLAMI              |                                     | 30                              | 28        | 15        | 12        |        |
| SEÇMELİ DERSLER                       | DİL VE ANLATIM                      | SEÇMELİ DİL VE ANLATIM (2)      | -         | -         | 3         | 3      |
|                                       |                                     | SEÇMELİ TÜRK EDEBİYATI (2)      | -         | -         | 2         | 2      |
|                                       |                                     | DİKSİYON VE HİTABET (1)         | (1)       | (1)       | (1)       | (1)    |
|                                       |                                     | OSMANLI TÜRKÇESİ (3)            | (2)       | (2)       | (2)       | (2)    |
|                                       | MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ          | TEMEL MATEMATİK (2)             | -         | -         | 2         | 2      |
|                                       |                                     | İLERİ MATEMATİK (2)             | -         | -         | 6         | 6      |
|                                       |                                     | İLERİ FİZİK (2)                 | -         | -         | 4         | 4      |
|                                       |                                     | İLERİ KİMYA (2)                 | -         | -         | 4         | 4      |
|                                       |                                     | İLERİ BİYOLOJİ (2)              | -         | -         | 3         | 3      |
|                                       |                                     | ASTRONOMİ VE UZAY BİLİMLERİ (1) | (1)(2)    | (1)(2)    | (1)(2)    | (1)(2) |
|                                       | SOSYAL BİLİMLER                     | SEÇMELİ TARİH (1)               | -         | -         | 4         | -      |
|                                       |                                     | ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ (1) | -         | -         | -         | 4      |
|                                       |                                     | SEÇMELİ COĞRAFYA (2)            | -         | -         | 4         | 4      |
|                                       |                                     | PSİKOLOJİ (1)                   | -         | -         | 2         | 2      |
|                                       |                                     | SOSYOLOJİ (1)                   | -         | -         | 2         | 2      |
|                                       |                                     | MANTIK (1)                      | -         | -         | 2         | 2      |
|                                       |                                     | BİLGİ KURAMI (1)                | (1)(2)    | (1)(2)    | (1)(2)    | (1)(2) |
|                                       |                                     | SEÇMELİ FELSEFE (1)             | -         | -         | -         | (1)(2) |
|                                       |                                     | DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1)  | (1)       | (1)       | (1)       | (1)    |
|                                       |                                     | İŞLETME (1)                     | (2)       | (2)       | (2)       | (2)    |
|                                       |                                     | EKONOMİ (1)                     | (2)       | (2)       | (2)       | (2)    |
|                                       |                                     | GİRİŞİMCİLİK (1)                | (1)       | (1)       | (1)       | (1)    |
|                                       |                                     | YÖNETİM BİLMİ (1)               | (2)       | (2)       | (2)       | (2)    |
|                                       |                                     | ULUSLARARASI İLİŞKİLER (1)      | (2)       | (2)       | (2)       | (2)    |
|                                       | DİN, AHLAK VE DEĞERLER              | KUR'AN-I KERİM (4)              | (2)       | (2)       | (2)       | (2)    |
|                                       |                                     | HZ. MUHAMMED'İN HAYATI (4)      | (2)       | (2)       | (2)       | (2)    |
|                                       |                                     | TEMEL DİNİ BİLGİLER (2)         | (1)(2)    | (1)(2)    | (1)(2)    | (1)(2) |

Şekil 2.60. Genel lise haftalık ders dağılım çizelgesi

Kaynak: (TTKB, 2018)

Lise türlerindeki diğer programlarda ise Coğrafya dersi genel liselerdeki uygulamayla aynı, sadece Sosyal Bilimler Lisesinde 9. sınıfta 3, 10. sınıfta 2, 11 ve 12. sınıfta 4'er saat zorunlu yine 11 ve 12. sınıflarda 4'er saat seçmeli olarak yer almaktadır. Ortaöğretim kurumlarında kullanılan öğretim programı beceri alanları coğrafi gözlem, arazide çalışma, coğrafi sorgulama, zamanı algılama, değişim ve sürekliliği algılama, harita becerileri, tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama, kanıt kullanma

olarak belirlenmiştir (TTKB, 2018). Programın amaçları incelendiğinde öğrencilerin içinde yaşadığı çevreyi tanıyıp tüm coğrafi alanlarla karşılıklı olumlu ilişkiler kurmak çerçevesinde toplandığı görülmektedir (Şekil 2.61).

2

**COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN UYGULANMASI**

**2.1. ÖĞRETİM PROGRAMININ TEMEL FELSEFESİ VE GENEL AMAÇLARI**

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanan Coğrafya Dersi Öğretim Programıyla öğrencilerin;

- 1.Coğrafya biliminin temel kavram, kuram ve araştırma yöntemlerini kullanarak araştırmalar yapması ve sonucunu raporlaştırması,
2. İnsan-doğa ilişkisi çerçevesinde coğrafi becerileri kazanması,
3. Evrene ait temel unsurları hayatla ilişkilendirmesi,
4. Doğal ve beşerî sistemlerin işleyiş ve değişimini kavraması,
5. Yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerleri anlama ve bu değerlere sahip çıkma bilinci geliştirmesi,
6. Ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci kazanması,
7. Doğa ve insanın uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavraması,
8. Doğal ve beşerî kaynakların kullanımında "tasarruf bilinci" geliştirmesi,
9. Doğal ve beşerî sistemlerin yerel ve küresel etkileşim içinde işleyişini anlamlandırması,
10. Kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavraması,
11. Doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek bunlardan korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirmesi,
12. Bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik örgütlerin uluslararası ilişkilerdeki rolünü kavraması,
- 13.Coğrafi birikim ve sentez ülkesi olan Türkiye'nin bölgesel ve küresel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavrayarak ülkesinin sahip olduğu potansiyelin bilincine varması,
- 14.Coğrafi bilgilere sahip olmanın "vatan bilinci" kazanılmasındaki önemini kavraması,
- 15.Türkiye'nin yeni vizyonuna uygun olarak başta Türkiye ile yakın ilişkisi bulunan bölgeler ve ülkeler olmak üzere dünyadaki gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler hakkında bilgi sahibi olması amaçlanmaktadır.

**Şekil 2.61.** Coğrafya dersi öğretim programı temel felsefesi ve genel amaçları

**Kaynak:** (TTKB, 2018)

Türkiye’de coğrafya öğretmenliği bölümü Eğitim Fakülteleri içinde 4 yıllık lisans eğitimi programı uygulamaktadır. Hem teorik hem uygulamalı hem de saha dersleri olan programın amacı hem alanda nitelikli bir eğitim vermek hem de bu alanda iyi öğretmenler yetiştirmektedir (Marmara Üniversitesi).

Genel itibariyle üniversitelerde uygulanan eğitim programları incelendiğinde YÖK'ün tavsiye ettiği program tüm üniversitelerce örnek alınmakta ve yine YÖK'ün onayıyla üzerinde yapılacak değişikliklerle özgün hale getirilerek uygulanmaktadır (Şekil 2.62).

|                                                                                                  | Genel Toplam | T  | U   | K   | AKTS | SAAT | YÜZDE |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----|-----|-----|------|------|-------|
|  Meslek Bilgisi | 44           | 12 | 50  | 96  | 56   | 34   |       |
|  Genel Kültür   | 26           | 2  | 27  | 42  | 28   | 18   |       |
|  Alan Eğitimi   | 69           | 4  | 71  | 102 | 73   | 48   |       |
| Toplam                                                                                           | 139          | 18 | 148 | 240 | 157  | 100  |       |

**Şekil 2.62.** Coğrafya öğretmenliği lisans programı

**Kaynak:** (YÖK, 2018)

YÖK'ün önerdiği bu programa göre lisans programından mezun olabilmenin şartı, 139 saat teorik, 18 saat uygulamalı olmak üzere toplam 148 kredilik ders almaktır. Bu program Marmara üniversitesince aynen kabul edilmiştir (Marmara Üniversitesi). Bölüm dersleri gereği öğrenciler her yıl düzenli ve sıklıkla alan gezilerine çıkarak aldıkları tüm meslek derslerinin saha incelemelerini yapmaktadır. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği lisans programı ise 100 saat teorik, 24 saat uygulama olmak üzere toplam 136 kredi olarak düzenlenmiştir (ÇOMÜ). Coğrafya bölümlerinin müfredatları ise genel mezuniyet AKTS kriterlerine göre 240 AKTS olarak belirlenmiştir (Tablo 2.17).

**Tablo 2.17.** Farklı üniversitelerde coğrafya bölümü lisans programı ders yükleri

| Üniversite            | Bölüm    | Teorik saat | Pratik saat | Kredi |
|-----------------------|----------|-------------|-------------|-------|
| Atatürk Üniversitesi  | Coğrafya | 149         | 6           | 155   |
| İstanbul Üniversitesi | Coğrafya | 274         | 0           | 274   |
| Sakarya Üniversitesi  | Coğrafya | 160         | 23          | 182   |
| Ege Üniversitesi      | Coğrafya | 104         | 0           | 104   |

**Kaynak:** Atatürk, İstanbul, Sakarya ve Ege Üniversiteleri programlarından oluşturulmuştur.

Üniversitelerin Coğrafya bölümü lisans programlarının yeterlilik ölçütlerine göre her ne kadar Bolonya süreci sebebiyle AKTS'leri eşit olsa da, gerek toplam kredi, gerekse teorik ve uygulama/pratik/laboratuvar ders türü ve saatlerinin değişken olduğu

görülmektedir. Tablodan da anlaşılacağı üzere Sakarya Üniversitesi uygulama ders saatinin 23 olmasına karşın İstanbul ve Ege Üniversitesi'nde hiç uygulama dersi yoktur.

### 2.3.2.3. Türkiye'de Coğrafya Ders Kitapları

Ders kitaplarının durumuyla ilgili gelişmeler incelendiğinde Osmanlı'nın son tarihlerinden itibaren Cumhuriyet'in ilk yıllarına kadar hemen her alandaki derslerin Osmanlı Dili ve Osmanlı tarihi altında bir araya geldiği görülmektedir (Öymen, 1977). Aynı dönemlerde ders kitapları ıslah edilmiş, tamamen yeni bir kitap yazmak yerine yeni Cumhuriyetin benimsediği ulusalcılık felsefesi altında kitaplar eski anlayıştan temizlenmiş ve yerine yeni konular eklenmiştir (Aslan, 2010). Ders kitaplarının basımları ise serbest bırakılmış fakat denetimleri ve onaylanmaları için MEB bünyesinde bir komisyon oluşturulmuştur. Böylece ders kitaplarında yer alacak bilgilerin denetim altında tutulması sağlanmıştır. İlk yıllarda Coğrafya dersinin kültür dersleri adı altında toplanan dersler arasında oldukları görülmektedir. Coğrafya ile birlikte aynı grupta Tarih, Yurt Bilgisi, Malumatı Vataniye ve bugün coğrafyanın önemli alanlarından biri olarak görülen Sosyoloji dersi de yer almaktadır (Başgöz, 1995).

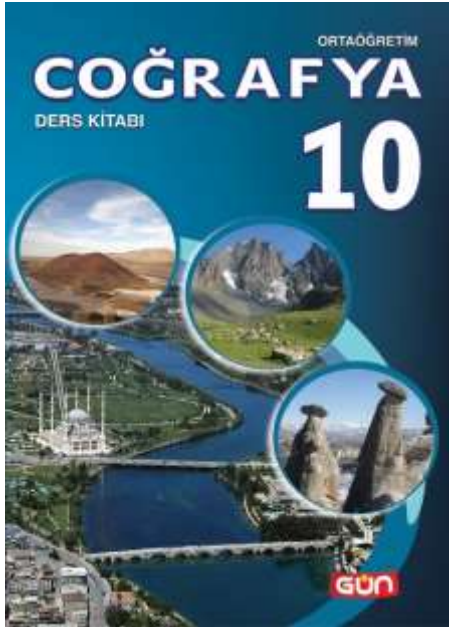
Günümüzde okullarda kullanılan ders kitapları yine serbest bırakılmış fakat bakanlık tarafından onaylanmaları şart koşulmuştur. Bakanlık bu kitaplardan birini mecburi okutulacak ders kitabı olarak tanımlayıp ücretsiz olarak okullara göndermektedir. Bu kitapların neleri ve niteliklerinin nasıl olması gerektiği bakanlık yönergesinde şöyle açıklanmıştır (MEB, 2007):

- a) Öğrencileri; millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerler bakımından besleyen; demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmede yol gösteren ve bu değerlerle ilgili ders konularını sevdiren okuma metinlerini içerir.
- b) Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile kitabın hitap ettiği eğitim kurumunun amaçlarına uygun olur.
- c) Atatürk İlke ve İnkılapları ile ilgili konulara, öğretim programlarına ve Kurulca alınan kararlara uygun olur.
- ç) Demokrasi ve insan hakları ile kültürel ve evrensel değerlere katkı sağlar.
- d) Bilginin nasıl üretileceğine ilişkin vurgu yapar.
- e) Bilişim teknolojisinin etkin ve verimli kullanımını teşvik eder.
- f) Türk toplumunun sosyal, ahlaki, kültürel ve tarihi değerlerini geliştirerek yaşatır.
- g) Öğretim programının kazandırmayı amaçladığı bilgi, beceri ve yetkinlikleri kapsar.
- h) Ön yargı ve normatif önermelerden uzak olarak konuyla ilgili farklı bakış açıları içerir.
- ı) Kişi, kurum ve kuruluşları yıpratıcı unsurları taşımaz.
- i) Her türlü etkinlikte öğretmenin rehberliğinde öğrenciyi merkeze alır.
- j) Konuların hazırlanması ve düzenlenmesinde öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurulur.

Nitelik itibarıyla ders kitapları son yıllarda görselliğin artırılarak, bilgi aktarmak yerine bilgiyi buldurmaya yönelik yapılandırmacı yaklaşımın bakış açılarından fazlaca

etkilenmiştir. Kitapların gerek kağıt kaliteleri ve gerekse kullanılan görsellerin okunabilirliği yüksek, içerik ezberden uzak, alıştırma, tartışma, düşündürme ve yorumlama, karşılaştırma, farkına varma gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirici pedagojik etkinlik ve uygulamalar şeklindedir. Ders kitaplarında kullanılan görsellerin niteliklerinin yüksek olması öğrenmeye olumlu yönde etki etmektedir (Üçışık ve diğ., 2002). Çoklu zeka kuramının da etkisiyle içeriklerle birlikte okuma parçaları ve ders dışı etkinliklere yönlendirici yönergeler yer verilmiştir (Özşavli, 2007) (Şekil 2.63, 64).

### Kapak



### Birinci ünite giriş sayfası



Şekil 2.63. Ortaöğretim 10. sınıf coğrafya kitabı kapak ve ünite detayı

**Kaynak:** (Baranaydın ve diğ., 2018).

Ders kitapları ünite girişlerinde ünite detayını ve ilgili kavrama yer vermektedir. Son yıllarda tüm ders kitaplarında pedagojik nitelikler daha fazla artırılmıştır.

### Ç. KAYAÇLAR VE YER ŞEKİLLERİ

**Hazırlık Çalışması**

1. Kayaçların nasıl oluştuklarıyla ilgili araştırma yaparak elde ettiğiniz verileri sınıfta sununuz.
2. Sıcak kayaçların yapısı ile yeryüzü şekillerinin oluşumu arasında bir ilgi var mıdır? Bu konudaki düşüncelerinizi defterinize yazınız.

**Etkinlik**



Yukarıdaki fotoğraflarda gösterilen yer şekillerinin nasıl oluşmuş olduklarıyla ilgili yorum yapınız. Bu konuyla ilgili düşüncelerinizi sınıfta paylaşınız.

**Etkinlik**

Aşağıdaki bulmacayı çözünüz.

1. Rüzgân kayaların alt kısımlarını daha çok aşındırmasıyla oluşan şekil.
2. Kıyı oklarının açıklardaki bir adayı kıyıya bağlamasıyla oluşan yapıdır.
3. Sert ve yumuşak tabakaların yan yana sıralandığı yerlerde, rüzgâr aşındırmasıyla oluşan girintili ve çıkıntılı yüzeyler.
4. Rüzgâr biriktirmesiyle oluşan hilal biçimindeki kumullar.
5. Rüzgâr aşındırmasıyla oluşan kâş yuvası gibi oyuklar.
6. Dalga aşındırmasıyla oluşan dik yüzeyler.
7. Kıyı oklarının bir koyun önünü kaplamasıyla oluşan göl.
8. Dalga ve akıntıların biriktirmesiyle oluşan bir ucu kamuya bağlı yığınaktır.

**Arazi Gezisi**

Yakın çevrenizdeki başlıca yer şekillerini belirleyerek bu yerlere bir gezi düzenleyiniz. Gezi sırasında taş örnekleri toplayıp yer şekillerinin fotoğrafını çekiniz. Yer şekillerinin oluşumu ile kayaçların özellikleri hakkında bilgi toplayınız. Vardığınız sonuçları rapor haline getiriniz. Elde ettiğiniz verileri, topladığınız kayaçları ve çektiğiniz fotoğrafları sınıfta sergileyiniz.

**Basından**

**MERCANLAR**

Dünyadaki mercan bariyerlerini kurtarmanın yolunu açabileceği belirtilen ilk projeyi Japonya Çevre Bakanlığıyla birlikte yöneten Profesör Mineo Okamoto, "Yapay olarak hiçbir mercan resifinin oluşturulmamış olduğunu ancak on yıl içinde bunu gerçekleştirmeyi düşündüklerini belirtti."

Şekil 2.64. Ders kitabının iç sayfalarındaki etkinlik örnekleri

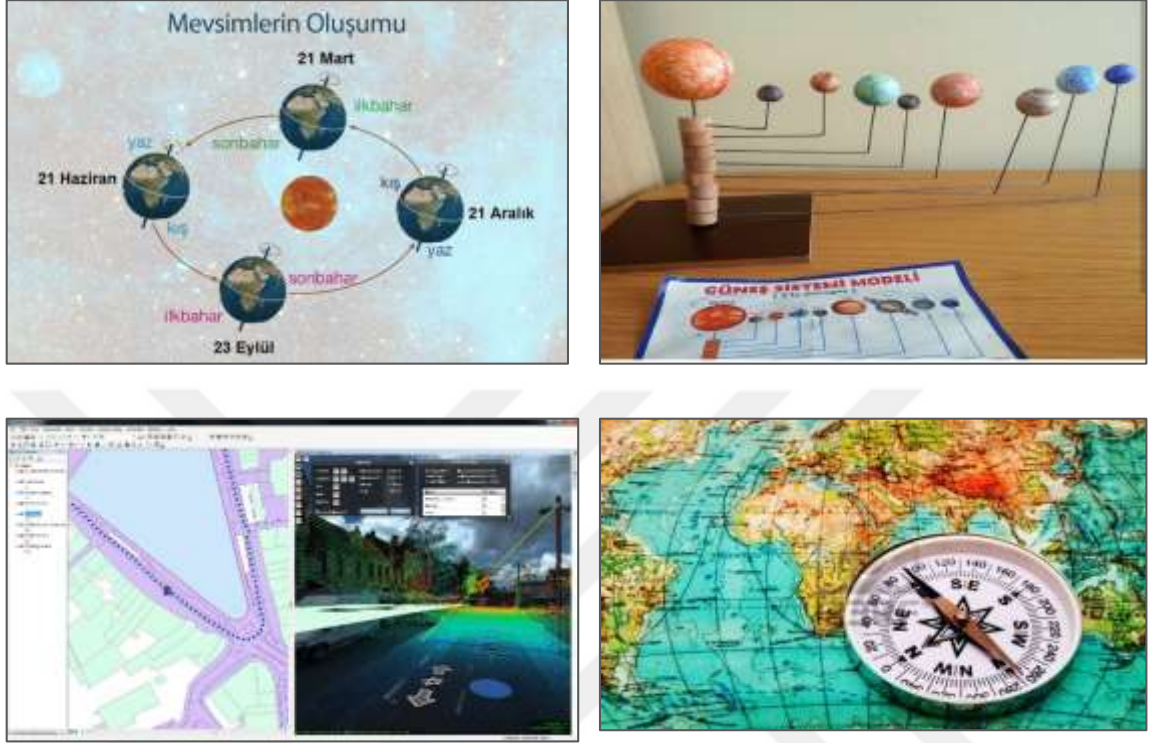
**Kaynak:** (Baranaydın ve diğ., 2018).

Kitaplar sadece bilgi veren değil aynı zamanda öğrenciyle birlikte tartışma yapan, ona soru soran, etkinliklere yönlendiren, eşleştirme ve tanıma çalışmalarıyla bilgiyi kavratan ev ayrıca bir okuma parçasıyla bilginin yaşama yakınlığını sağlamaya çalışmaktadır.

#### 2.3.2.4. Türkiye’de Coğrafya Öğretim Araç ve Gereçleri

Coğrafya öğretiminde kullanılan önemli bir materyal atlaslardır. Atlaslar haritalara nazaran daha açıklayıcı bilgiler içerdikleri için öğrenmeyi daha da zenginleştirirler. Ayrıca açıklayıcı nitelikte olan grafikler de sıklıkla kullanılmaktadır. Türkiye’de bilgisayar, tepegöz, akıllı tahta içerikleri, bitki örtüsü, dağlar, akarsular gibi özel

nitelikli haritalar, küre, fotoğraf makinesi, resim gibi ek materyallerin de coğrafya derslerinde sıklıkla kullanıldığı görülmektedir (Sezer, 2005) (Şekil 2.65).



**Şekil 2.65.** Coğrafya öğretim materyallerinden örnekler

**Kaynak:** (Sezer, 2005)

Kimi öğrenciler özellikle son yıllarda öğrenme yolu olarak daha görsel ve kolay yolları tercih etmektedirler. Çeşitli bilgisayar ve dijital ortamlarda yoğun şekilde kullanılan fotoğraflar bir yandan bilginin aktarılmasında etkin olarak kullanılırken, diğer taraftan sık sık fotoğraflar yoluyla duygu ve düşüncesini aktaran öğrenciler için özel bir öğrenme yolu oluşmaktadır. Bu tür öğrenciler için öğrenmede kalıcılık ve birden çok bilgiyi bir arada, ucuz ve kolay erişilebilir halde bulmak önemlidir. Özellikle kaliteli fotoğrafların öğretimi kalıcı kılmadaki etkileri büyüktür. Çünkü bu tür fotoğraflar öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasını önlemede oldukça etkilidir (Üçışık ve diğ., 2002). Bunun dışında maketler özellikle erken dönem ve ilkokul öğrencileri için oldukça öğretici özelliktedir.

Günümüzde coğrafya dersleri teknolojiyle entegre edilerek ileri seviyelere taşınmış ve dahada eğitici hale getirilmiştir. Bunun en belirgin örnekleri 3D sanal gözlükler ve sanal

gerçeklik laboratuvarları kullanılarak öğretilmektedir. Bunun yanında eğitimde sevilen web 2.0 aracı ve uygulaması Thinglink,360 derece fotoğraf ve videolar için interaktivite de kullanılmaktadır. Bu uygulamalarla öğrencilerin coğrafya dersinde interaktif öğrenme, analitik düşünme, yorumlama, tasarlama ve çözümlüeybilme becerilerini kazandıklarını görmekteyiz.

#### **2.3.2.5. Türkiye’de Coğrafya Öğretim Ortamı ve Süreci**

Coğrafya dersinin özellikle nasıl öğretilmesi gerektiği ve ne gibi materyaller kullanılması gerektiği konularında 2018 program bilgileri incelendiğinde tüm bu durumlardan özellikle öğretmenin sorumlu olduğu ve okulun fiziki imkanları ölçüsünde CBS sistemlerinden de yararlanılabileceği vurgusu yapılmaktadır. Öğrencinin sadece teorik bilgilerle donatılmaması için gezi ya da yerinde öğretim yaklaşımlarından yararlanılması konusunda özel vurgu yapılırken, öğrencilerin derslerde ezber yerine analiz, araştırma ve incelemeler yapmaları için özel fırsatlar verilmesi önerilmektedir. Bu maksatla öğrencilerin hazır bulunuşluklarına dikkat edilmesi ve öğrencilerde bilgi, beceri ve duygu ve tutumların gelişmesi amacıyla sunu, proje, çalışma yaprağı, gezi, tartışma gibi öğretim tekniklerinin kullanılması üzerinde durulmaktadır (Özşavli, 2007).

Türk eğitim sisteminde fizik, kimya gibi deneysel dersler hariç genelde tüm dersler aynı derslikte yürütülür. Bu nedenle Coğrafya dersi hem ilköğretimde hem de ortaöğretimde özel bir derslik yerine genel dersliklerde yürütülmektedir. Buna karşın coğrafya dersinin özellikle harita gibi materyal desteğiyle anlatılması gerekir. Çünkü coğrafya dersinde harita gibi bir materyalden yararlanmak öğretimi daha da somutlaştırır (Doğanay, 2002). Fakat dersliklerin duvarları, tüm derslere ilişkin basılı ortak görsel materyallerle donatılmış haldedir. Bunlar arasında ilköğretimde mevsimler, erozyon gibi duyarlılık gerektiren, lisede ise bilgi verici Türkiye, dünya siyasi ya da fiziki haritaları olabilmektedir. Bu nedenle öğretmen diğer yardımcı materyalleri derslik ortamına getirip dersi etkili işlemeye çalışır. Türkiye’de eğer eğitimin büyük çoğunluğunun verildiği devlet okulları dikkate alınırsa, bu kurumlarda eğitim ve öğretim ortamı normal bir dersliktir. Kimya, fizik ve biyoloji derslerinin bazı okullarda aynı laboratuvarlarda bazılarında ise ayrı ayrı laboratuvarlarda işlenmektedir. Fakat Coğrafya dersi de dahil diğer dersler için sınıfın sabit dersliği kullanılmaktadır. Bu nedenle dersliğe herhangi bir dersin özel bir öğretim materyali asılamamakta, öğretim ortamı o

derse özgü düzenlenememektedir. Son yıllarda özellikle büyük şehirlerdeki dersliklerin tamamı akıllı tahtalar ile donatılmış durumdadır. Bu nedenle çoğu öğretmen doğrudan öğrenci katılımlı bir etkinlik yapmak yerine, akıllı tahtada herhangi bir uygulamayı göstermeyi daha fazla tercih etmektedir (Şekil 2.66).



**Şekil 2.66.** Coğrafya dersi öğretim ortamı (sınıf)

**Kaynak:** (MEB Sapanca, 2018)

Klasik dinleyici rolündeki öğrencilerin anlatılanı dinlediği ve ancak öğretmenden öğretmene farklılık gösteren öğretim yöntemi sayesinde tahtaya kalkıp harita ya da küreyi kullanmaları veya evde yaptıkları materyalleri okula getirdikleri ile sınırlıdır. Buna rağmen Coğrafya dersiyle ilgili okul içinde açılan materyal sergileri öğrenciler için ayrı bir öğrenme ortamına dönüşmektedir (MEB Çiğili, 2016).



**Şekil 2.67.** Coğrafya dersi öğrenci materyalleri sergisi

**Kaynak:** (MEB Çiğili, 2016).

Kalabalık derslikler, öğrencilerin ikişerli bazen üçerli halde aynı sırada oturdukları ve masaların birbiri arkasına dizili durduğu küme çalışmalarına uygun olmayan bir sınıf oturum planı mevcuttur. Her okulun bir adet coğrafya materyal odası bulunmakta, ihtiyaç oldukça derse getirilip sınırlı kullanımla öğretimde kullanılmaya çalışılmaktadır. Kimi okullar ise bu tür odalar da olmayabiliyor.

Türk eğitim sisteminde son yıllarda yapılandırmacı yaklaşım ve çoklu zeka kuramları oldukça yaygın benimsenmiş olmasına, plan, program ve ders kitapları bu bakış açısıyla hazırlanmasına rağmen öğretmenler okulun imkanları ya da sınıfın özel durumları nedeniyle genelde klasik bir ders işlemektedir. Dersin büyük çoğunluğunda öğretmenin konuştuğu, öğrencilerin dinlediği ve sorulan sorulara cevap vererek derse katıldığı sıklıkla yaşanmaktadır. Her ne kadar coğrafya, tarih gibi derslerde okul dışı etkinliklerin yapılması, ders öğretim yöntemlerinin zengin kullanılması istense de, çeşitli sebeplerden dolayı dersler klasik, neredeyse tamamı tek bir derslikte ve öğretmen merkezli işlenmektedir.

Bunun yanında özel eğitim kurumlarında coğrafya dersleri hem ortam hem de ders içi etkinlikler bakımından daha ilgi çekici ve daha yaparak yaşayarak öğrenme uygundur. Öğretmenler derslerde oyun hamuru, kum ve diğer kapı malzemeleriyle öğrencilerle birlikte kabartma haritaları, yeryüzü şekilleri yapabilmekte, evden getirdikleri doğal materyallerle koleksiyon ve sergiler düzenleyebilmektedir. Özel okulların finans sorunları da fazla olmaması nedeniyle kimi derslerin açık hava ve gezilerde işlendiği de olmaktadır. Kimi Fen lisesi gibi özel programların uygulandığı devlet kurumlarının ders ortamları özel okulları aratmayacak niteliktedir (Şekil 2.68).



**Şekil 2.68.** Silivri Fuat Sezgin Fen Lisesi coğrafya laboratuvarı

**Kaynak:** (Silivri Prof Dr. Fuat Sezgin Fen Lisesi, 2012)

Bu tür özel derslik ya da laboratuvar uygulamaları iyi bir coğrafya öğretmeni yetiştirmeyi amaçlayan üniversiteler için de önemlidir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme eğitim programlarında laboratuvar çalışmaları eklenmiştir. Üniversitelerin coğrafya bölüm laboratuvarları mevcut. Öğrenciler ders saatlerinde materyal örneklerini inceleyebiliyor, uygulamaları kullanarak dersi daha iyi kavrayabiliyorlar (ÇOMÜ) (Şekil 2.69).



**Şekil 2.69.** Coğrafya bölümü laboratuvarı

**Kaynak:** (ÇOMÜ)

#### **2.3.2.6. Türkiye’de Coğrafya Dersi Değerlendirme Sistemi**

Ölçme ve değerlendirme bakımından öğrencilerin bireysel farklılıklarına vurgu yapılarak ölçmenin de mümkün mertebe bu kurala uyması istenmektedir. Ölçmeler yapılırken nasıl ki, coğrafya dersi programının kapsamında bilgi, beceri ve tutum varsa, ölçmede de sadece bilginin değil, beceri ve tutumların da ölçülmesine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2018d). Bu nedenle tavsiye olarak müfredatlarda birden çok değerlendirme tekniği kullanılması önerilmektedir.

Öğretmenler özellikle coğrafya dersi için yazılı (bu test de olabilir), sözlü, proje ve derse katılım değerlendirmelerini kullanmaktadır. Devlet okullarında sınıfların kalabalıklığı nedeniyle genelde takvimli sınavları yeterli görebiliyorlar. Bunun dışında son yıllarda ders kitapları ve akıllı tahta uygulamaları ölçmeyi öğretim sürecinin bir parçası olarak değerlendirip süreç içerisinde kısa soru, etkinlik, görevlendirme, soru cevap, eşleştirme, boşluk doldurma gibi anlık değerlendirmelere de kullanılmaktadır (Şekil 2.70).

1. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretim programının tüm bileşenleri ile azami uyum sağlamalı, kazanım ve açıklamaların sınırları esas alınmalıdır.
2. Öğretim programı, ölçme sürecinde kullanılabilecek ölçme araç ve yöntemleri açısından uygulayıcılara kesin sınırlar çizmez, sadece yol gösterir. Ancak tercih edilen ölçme ve değerlendirme araç ve yönteminde, gereken teknik ve akademik standartlara uyulmalıdır.
3. Eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır ve eğitim süreci boyunca yapılır. Ölçme sonuçları tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınır.
4. Bireysel farklılıklar gerçeğinden dolayı bütün öğrencileri kapsayan, bütün öğrenciler için genel geçer, tek tip bir ölçme ve değerlendirme yönteminden söz etmek uygun değildir. Öğrencinin akademik gelişimi tek bir yöntemle veya teknikle ölçülüp değerlendirilmez.
5. Eğitim sadece “bilme (düşünce)” için değil, “hissetme (duygu)” ve “yapma (eylem)” için de verilir; dolayısıyla sadece bilişsel ölçümler yeterli kabul edilemez.
6. Çok odaklı ölçme değerlendirme esastır. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğretmen ve öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilir.
7. Bireylerin ölçme ve değerlendirmeye konu olan ilgi, tutum, değer ve başarı gibi özellikleri zamanla değişebilir. Bu sebeple söz konusu özellikleri tek bir zamanda ölçmek yerine süreç içindeki değişimleri dikkate alan ölçümler kullanmak esastır.

**Şekil 2.70.** Coğrafya dersi lise programında ölçme ve değerlendirme yaklaşımı

**Kaynak:** (MEB, 2018d: 8).

Özellikle öğrencilerin bireysel farklılıkları olabileceğine dikkat çekilmekte ve her öğrenci için standart bir ölçme aracının kullanılamayacağının altı çizilerek teknik ya da yöntem tercihinde öğretmenin serbest bırakıldığı belirtilmektedir (MEB, 2018d). Ders kitabı yazarlarının MEB’in bu tavsiyesini dikkate aldıkları düşüncesinden hareket edilirse, hemen her kitabın ölçme ve değerlendirme bölümünde yer alan tekniklerin çok çeşitli oldukları görülmektedir (Türkez ve diğ, 2018: 62-69) (Şekil 2.71).

8) Aşağıdaki görselde numaralarla gösterilen yeryüzü şekillerini tabloda verilen ifadelerle eşleştiriniz.

1. Volkan konilerinin tepe kısımlarında patlamayla oluşan çukuk  
2. .... etki alanı en geniş olan d  
3. Ergene Ovası ile Çukurova'nın her yıl çökmesi .....  
4. Ağrı Dağı ..... volkanlara, Kula volkanları da kıl ka  
5. Toros Dağları ..... Jeolojik Zaman'da oluşmuştur.  
6. Fosiller ..... kayaların içerisinde bulunur.  
7. Dünya'nın derinliklerine doğru inildikçe ..... yoğunlu  
8. Puskuruk ve tortul kayalarla başkalaşım kayalarının değü  
kayacın dönüştürmesi olayına ..... denir  
9. Türkiye ..... Deprem Kuşağı'dır

○ Delta ○ Çığlayan ○ Biriktirici konisi ○ Kıyı oku  
○ Peribacaları ○ Sırt ○ Volkanik dağ ○ Tombolo  
○ Ada ○ Lagün ○ Plato ○ Menderes  
○ Taraça ○ Buzul vadisi ○ Kumsal ○ Krater

| KONTROL LİSTESİ                                                                                                         |      |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|
| Değerlendirme Ölçütleri                                                                                                 | Evet | Hayır |
| 1. Dünya'nın tektonik oluşumunu ve bu oluşum sürecinin etkilerini açıklayabildim.                                       |      |       |
| 2. Kayaların özellikleri ile yeryüzü şekillerinin oluşum süreçlerini ilişkilendirebildim.                               |      |       |
| 3. İç ve dış kuvvetler ile bunların yeryüzü şekillerinin oluşum sürecine etkilerini açıklayabildim.                     |      |       |
| 4. Türkiye'deki başlıca yeryüzü şekillerini ve bunların oluşum süreçlerine iç-dış kuvvetlerin etkilerini söyleyebildim. |      |       |

Değerlendirme  
Değerlendirme sonunda "Hayır" cevabı verdiğiniz ölçütleri tekrar gözden geçiriniz. Anlaşılmadığını düşündüğünüz ölçütleri içeren konuları tekrar ediniz. Bütün cevaplarınızı "Evet" ise bir sonraki bölüme geçebilirsiniz.

Aşağıda ülkemize ait verilen oluşumlardan hangisi diğerlerine göre günümüze daha yakın bir jeolojik zamanda meydana gelmiştir?

A) Toros Dağları  
B) İstanbul ve Çanakkale boğazları  
C) Kütahya linyit yatakları  
D) Güneydoğu Anadolu'daki petrol yatakları  
E) Batı Anadolu'daki bor yatakları

Şekil 2.71. 10. sınıf lise ders kitabında kullanılan ölçme ve değerlendirme örnekleri

**Kaynak:** (Türkez ve diğ., 2018: 62-69)

Lise 10. sınıf ders kitabında kullanılan ölçme tekniklerine bakıldığında çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme, harita okuma, açık uçlu soru, grafik okuma, örnek olay değerlendirme tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca öğrencinin kendi öz değerlendirmesi için bir kontrol listesi oluşturularak ünite bazında ne öğrendiğiyle ilgili ve yine ünite boyunca kendisine önerilen uygulamalardan hangilerinin yapıldığını kontrol etmek için öz denetim kontrol listesi verilmiştir. Son yılların kitaplarının akıllı tahta uygulamaları da okullara gönderilmektedir. Bu nedenle öğretmenler ders işlerken bu ölçme teknikleri sınıflardaki akıllı tahtalar sayesinde kullanılmaktadırlar.

### 2.3.2.7. Türkiye’de Coğrafya Öğretimiyle İlgili Sorunlar

Ortaöğretim kurumlarındaki coğrafya dersleri genel itibarıyla teorik temelde yürütülmekte, ders etkililiğini artırmak amacıyla araç-gereç ve materyal kaynak yetersizliği nedeniyle kullanılamamakta. Kimi öğretmenler alan dışındaki yan branşlardan oldukları için istenen verim de elde edilememektedir. Aynı araştırmaya göre öğretmenlerin ders yüklerinin yüksekliği de ders içi öğretmen verimliliğine

olumsuz etki etmektedir (Boztepe, 2010). Coğrafya dersleri öğretim programlarında da belirtildiği üzere sadece bilgi ağırlıklı değil, uygulama ve yerinde görme amacıyla da çeşitlendirilmelidir. Bu da doğal olarak okullardaki öğrenme ortamı olan dersliklerin fiziki şartlarını gündeme getirmektedir. Fakat çoğu okulların fiziki şartları etkili bir coğrafya eğitimi için istenen nitelikte değildir (İlhan, Gülersoy ve Gümüş, 2013).

Dersin içeriği itibarıyla coğrafya dersinin sadece coğrafi yer bilimi olmaktan ziyade kültür, ekonomi, sosyal yapı ve değerler sistemiyle de bütünleştirilmesi gerektiği sık sık araştırmalarla vurgulanmaktadır. Buna karşın bu durumun halen böyle devam ettiği ve coğrafya dersinin kültür ve sosyal yapılarla yeteri kadar birleştirilemediği de bir gerçektir (Aydın, 2012).

Coğrafyanın bir öğretmenlik alanı olarak üniversitelerde öğretilmesi süreci, genel öğretmen yetiştirme alanının sorunlarıyla eşdeğer nitelik boyuttadır. Özellikle program, araç gereç, istihdam, uygulamaya yönelik ders ya da etkinlik azlığı gibi sorunlar dikkat çekmektedir. Kimi öğretmenlerin ise branş dışından geldikleri, bazılarının ise formasyon dersleri sayesinde öğretmenlik yaptıkları da bir gerçektir. Öğretmenlerle ilgili bir diğer önemli sorun haftalık ders yükleri ve sınıf kalabalıklığıdır. Öğretmenler bu sebeple yeteri kadar etkili ders anlatamamaktadır. Öğretmenlerin günümüzde teknoloji, özellikle bilgisayar teknolojisiyle tanışık olması coğrafya dersi için önemli. Buna rağmen öğretmenlerimizin büyük çoğunluğu okul ya da evlerinde bilgisayar ve internetle yeteri kadar ulaşamıyorlar (Gürsoy, 1992; Koçman, 1999; Kayan, 2000; Şahin, 2003 ve Gökçe, 2009).

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

### **2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Boztepe (2010) yaptığı araştırmada kimi coğrafya öğretmenlerinin alan dışı kaynaklardan geldiğini tespit etmiştir. Bu nedenle ders yüklerinin de yüksek olduğu tespit edilen öğretmenleri yeteri kadar etkili bir ders işleyemedikleri sonucuna ulaşmıştır.

İlhan, Gülersoy ve Gümüş (2013) yaptıkları araştırmada coğrafya derslerinin işlendiği fiziki imkanların yetersiz olduğunu, gezi ve yerinde görme yöntemlerinin kullanılması halinde derslerin daha amaca dönük bir niteliğe kavuştuğunu tespit etmişlerdir.

Aydın (2012) öğrenci görüşlerine göre coğrafya dersinin niteliğiyle ilgili çalışmasında derslerin genelde yer bildirimiyle ilgili bilgilerin verildiği nitelikte olduğunu ve öğrencilerin dersin bu nitelikten kurtarılıp kültür, ekonomi, sosyal yapı ve değerler sistemiyle de bütünleştirilmesi gerektiğine yönelik tutum geliştirdiklerini tespit etmiştir.

Gürsoy (1992), Koçman (1999), Kayan (2000), Şahin (2003) ve Gökçe (2009) yaptıkları çalışmalarda coğrafya derslerinin program, araç gereç, istihdam, uygulamaya yönelik ders ya da etkinlik azlığı gibi sorunları olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmalarda ayrıca öğretmenlerin sadece %50'nin coğrafya öğretmenliğinden geldiğini, geri kalanların ise değişik kaynaklardan geldiklerini belirlemişlerdir. Bu araştırmalarda öğretmenlerin yüksek ders yükleri nedeniyle etkili ders işleyemedikleri ve kendilerini geliştirmeye zaman ayıramadıkları hatta %68,1'inin bilgisayar ve internetten okul ya da evde hiç yararlanamadığını tespit etmişlerdir.

Meydan (2001), "İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretimi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Laboratuvar ve Görsel İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Niteliksel Gelişimine Etkisinin Değerlendirilmesi" konulu bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda dersliklerde araç-gereç bulunduğunu fakat birtakım sebeplerden dolayı öğretmenlerin etkin kullanamadıklarını, derslerde araç-gereç kullanımının öğrencileri derse karşı daha istekli kıldığını ve derslerin daha verimli ve nitelikli geçtiğini tespit etmiştir.

Kıral, Kıral ve Uğurlu (2012) Avrupa ülkelerinin zorunlu eğitim sistemlerini karşılaştırdıkları çalışmada derslerin saatlerine ve günde kaç saat okutulması gerektiğine okulların karar verdiklerini tespit etmişlerdir. Dersler ilköğretimin ilk 3 yılında tek öğretmen tarafından verildiğinin vurgulandığı çalışmada ders değerlendirmelerin zorunlu eğitimin başından (7-16 yaş) itibaren soruna kadar devam ettiğini belirtmektedirler.

Boztaş ve Er (2012). "İsveç Eğitim Sistemi ve Denetim Yapısına Genel Bir Bakış" adlı çalışmasında İsveç'te eğitim sisteminin özerk yapıda olduğunu, özel çocuk bakım

merkezleri hariç ilk, orta ve yükseköğretimin ücretsiz olduğunu, zorunlu eğitim ve ortaöğretimin belediyelerin yönetiminde olduğunu tespit etmişlerdir. Ortaöğretimde öğrencilerin meslek alanlarına göre branşlaştıklarını, yükseköğretime ise devlet sınavlarından geçmeleri durumunda okuyabileceklerine vurgu yapmaktadırlar.

Ada ve Üstün (2008) yaptıkları araştırmada İsveç eğitim sistemi incelenmiş ve Türk eğitim sistemi ile karşılaştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda İsveç eğitim sisteminde özellikle gezi ve okul dışı etkinliklerin daha koordineli ve okul dışı kurumlarla işbirliği içinde etkili bir şekilde yürütüldüğünü, derslerden kalma olmadığını, her yıl sonunda bitirme sınavı yapıldığını, öğretmenler için düzenlenen hizmet içi eğitimlerin öğretmen yetiştirmede çok önemli olduğunu, üniversitelerdeki öğretim üyelerinin iş yüklerini çok düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Eğitimin okulların fiziki şartları ve teknik alt yapılarının yeterli oluşuna göre nitelik kazandığı bir gerçek. Araştırma sonucuna göre İsveç eğitim sisteminde okullar ve sınıflar ilgili tüm dersler ve eğitimler bakımından teknik alt yapıları, araç ve gereçleri tam olarak sağlandığı, bilim ve teknolojiye göre sürekli yenilendiği tespit edilmiştir.

Polatcan (2014) Türk ve İsveç eğitim sistemlerini karşılıklı değerlendirmiş ve İsveç eğitim sistemiyle ilgili kararların parlamentoda alındığını, zorunlu eğitimin 9 yıl olduğunu, programın daha çok demokratik değerler, yenilikçi ve iyi vatandaş yetiştirmeye odaklandığını tespit etmiştir. Buna karşın Türk eğitim sisteminde kararların Eğitim Bakanlığınca alındığını, programda milli değerlerin öne çıkarıldığını, zorunlu eğitimin on iki yıl olduğunu tespit etmiştir. Her iki ülkede de finansmanın merkezi bütçeden sağlandığını ve alınan kararların uygulanmasından Eğitim Bakanlıklarının sorumlu olduklarını tespit etmiştir.

#### **2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Ballantyne (1999) Coğrafya eğitimi yoluyla çevresel kavram, tutum ve davranışların öğretimi konusunda uluslararası bir araştırma yürütmüştür. 18 ülke ve 419 coğrafya öğretmenin katıldığı araştırmada öğretmenlerin eğitim hayatları boyunca çevre eğitimiyle ilgili bilgi vermekten daha çok tutum kazandırdıklarını, eğitimde sadece kitap, doküman ve bunlara nasıl ulaşılabileceğinin yollarını öğretmenin yetersiz kaldığını, ayrıca tutum ve bilinç kazandırmak gerektiğini, öğretmenlerin bu konuda ciddi eksikleri

olduğunu ve bu yönde sadece idari yönlendirmelerin yetersiz kalacağını, eğitim dokümanına da ihtiyaç duyulduğunu tespit etmiştir.

Cotton (2006) yaptığı deneysel araştırmayla, coğrafya dersinde özellikle tartışmalı çevre konularının öğretiminde öğretmenin takındığı tavır ve tutumların öğrencilerin de bu konuyla ilgili geliştirdikleri tutuma etki ettiğini ve coğrafya ders öğretmenlerinin sınıf içi tutum ve davranışlarının “gizli müfredat”ta amaçlanan kazanımları kazandırmada etkili olduğunu tespit etmiştir.

Benzer bir konuda tutum aktarmada Hopwood (2008) ve Lambert ve Morgan (2009) ayrı ayrı araştırma yürütmüşler ve coğrafya öğretiminin değer kazandırmada çok etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Murayama (1995) yaptığı araştırmada İsveç’te coğrafya dersinin 1960’lara kadar temel ders olarak okutulduğunu fakat 30 yıl boyunca diğer dersler arasında konu ve üniteler üzerinden verildiğini, 1993 yılında tekrar bağımsız bir ders haline dönüştüğünü tespit etmiştir. Coğrafya dersinin o dönemlerde müstakil bir ders olmak yerine konularının diğer sosyal dersler içine dağıtılmasında, coğrafyanın daha çok uygulamaya yönelmesi, coğrafya sonuçlarının eğitsel açıdan ele alınmamış olması, akademik coğrafya ile coğrafya eğitiminin birbirinden uzaklaşması, sosyal bilgiler öğretmenlerinin istihdam edildiği durumlarda coğrafya bu öğretmenlerin yetiştiremediği için öğretmenlerin etkisiz kalmasının sebep olduğuna ulaşılmıştır. Her ne kadar 1991’de ilkokullarda coğrafya eğitimi yeniden düzenlense de yenileştirmeye ihtiyaç olduğu görüşünü paylaşmaktadır.

Stoltman (1997) İsveç’in de aralarında olduğu birçok ülke ile bir araya gelerek Coğrafya öğretimiyle ilgili uluslararası bir standart oluşturmaya çalışıldığını tespit etmiştir. Çalışmada bu ülkelerin ilk, orta ve lisedeki programlardaki ders uygulama ve kazanımlarının da bu standartlara uygun hale getirme çabası verdikleri vurgulanmaktadır.

Wärneryd (2000) İsveç’te Gothenburg Üniversitesinde coğrafya bölümünün dersleriyle ilgili bireysel gözlem ve izlenimlerini anlattığı çalışmasında, coğrafyanın önceleri tek bir disiplinden yaşamın birçok alanına ışık tuttuğunu, daha anlamlı olduğunu fakat zaman ilerledikçe birden çok farklı alt alanlara ayrıldığını ve her birinin kendi metodolojisini oluşturduğunu, bu nedenle toplumsal faydalılığını yitirmeye başladığını

fakat son zamanlarda coğrafyanın bu alt dallarını birbiriyle yakınlaştırma ve farklı alanlardaki ders ya da branşlarla ilişkilendirme gayretlerinin faydalı sonuçlar verdiğini tespit etmiştir.

Molin ve Grubbström (2013). Ortaokul öğretmen ve öğrencilerinin coğrafya eğitimi ve öğrenci başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada coğrafya eğitiminin seçkin gelenekleri, ülkeye ait bilgi ve harita okuma becerilerini kapsadığı, öğrencilerin coğrafi bilince ulaşma konusunda yetersiz oldukları, bu ders için öğretmenlerin özel bir dil becerisine sahip olmaları gerektiği, 6. sınıf öğrencilerin devlet sınavında başarılı olabilmeleri için daha çok pratik yapmaya ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Curić ve arkadaşlarının (2007) AB'nin 11 ülkesinin zorunlu eğitimde coğrafya öğretimini karşılaştırmalı olarak incelemiş ve genel bir ortak karakteristik özellik gösteren program yapısına rastlamamıştır. Bunun sebebini ülkelerin zorunlu eğitim sürelerindeki değişiklik ve her bir zorunlu eğitim program yapısı ve derslerin ayrı ayrı program yağılarındaki farklılıklara, kimi programların çıktıları ders ders gözlemlenirken, kimilerinin zorunlu eğitim sonunda ancak gözlemlenebildiğine bağlamaktadır. Bir ders saati süresinin İsveç'te 60 dakika iken diğer ülkelerin kimisinde İrlanda örneğindeki gibi 30 ya da 45 dakika olduğunu, İsveç'te dersin tüm sorumluluğunun materyal, kitap ve yöntem bakımından öğretmende, diğer ülkelerin kimisinde öneriler yapıldığını, kimisinde de İngiltere örneğinde olduğu gibi okul sorumluluğunda, Almanya örneğinde olduğu gibi de federal devlet sorumluluğunda olduğunu tespit etmiştir. Ölçme ve değerlendirme bakımından ise ülkeden ülkeye değişikliğin olduğunu, kimilerinde seviyelendirmeler yapılırken, kimilerinde ise sadece basit düzeyde tavsiyelerin yer aldığını belirlemiştir.

Bladh ve Gottfridsson (2014) İsveç ilk ve ortaöğretimde çalışan 3000 coğrafya öğretmeni üzerinde yaptıkları araştırmada coğrafya öğretiminin niteliğiyle ilgili sorulara cevap aramışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin coğrafya ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, bilgilerinin yenilenmesi gerektiğini, hâlbuki coğrafya eğitiminin İsveç'in sürdürülebilir kalkınmasında önemli birine sahip olduğunu tespit etmişlerdir.

Khalidah (2015) Türkiye ve Irak coğrafya öğretim programlarını yapısal bakımdan incelediği araştırmasında Türkiye program içeriklerinin Irak'a göre daha geniş olduğu,

buna karşın Irak'ta ders saatlerinin daha fazla olduğu ve içeriğin daha milliyetçi bir bakışla hazırlandığı tespit edilmiştir.

Hennerdal (2015) İsveç'te 19. yüzyıl sonları 20. yüzyıl başlarında metin ve harita arasındaki ilişkilendirme eğitim yaklaşımlarını inceleyen çalışmasında, o dönemin eğitim anlayışı gerçek bir coğrafya anlayışından uzak olduğunu tespit etmiştir. O dönemlerde coğrafya öğretmenlerinin eğitimi amacıyla hazırlanan metinlerin ezberciliği irdelediğini, harita ve resimlerin üzerindeki metinlere odaklanılmaması gerektiğini belirttiklerini tespit etmiştir. Ders kitaplarında yer alan bölgesel coğrafya bölümlerindeki ansiklopedik bilgi olduklarıyla ilgili tartışmaların halen de İsveç'te tartışılmaya devam etmesine rağmen günümüzde bölgeler coğrafyası ile coğrafyanın tematik çalışmaları arasında bir ikiliğin yaşandığını tespit etmiştir.

## BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın yöntemi ve süreci hakkında bilgi verilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerinin analizi ve uygulama süreci hakkında açıklamalar yapılmıştır.

### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel bir araştırmadır. “Nitel araştırma “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 39). Nitel araştırmalarda olay ve olguların doğal hallerinde araştırılması, bütüncül bir bakışın benimsenmesi, mümkün oldukça fazla veri toplanması ve insanların yükledikleri anlamların elde edilerek sunulması esastır (Altunışık ve diğ., 2010). Bu tür araştırmalarda veriler arasında neden-sonuç ilişkisi kurulmaz. Araştırmada sayısal veri ve analizlere fazla müracaat edilmez. Her olay kendi bağlamı içinde ve olduğu gibi ele alınır (Neuman, 2012). Bu araştırmada İsveç’te Coğrafya eğitiminin durumu olduğu haliyle inceleneceği, doküman inceleme, gözlem ve görüşme teknikleriyle elde edilecek veriler de nitel özellik taşıdıkları için bu araştırma nitel bir araştırmadır.

Nitel araştırmalarda betimsel yöntemlere müracaat edilir. Survey araştırması olarak da tanımlanan betimsel yöntemde olay ve durumlara ne, nasıl sorularıyla sistematik bir yolla yaklaşarak detaylı betimlenmesi amaçlanır (Karasar, 2012). Bu nedenle bu yöntemde olay ya da durum hakkında sağlıklı betimleme yapılabilmesi için her açıdan veri elde etme çabası güdülür. Elde edilen her bir veri betimlemeyi daha açık ve anlaşılır kılmakta, sonuçların düzenli halde sunulmasına yardımcı olmaktadır. Bu tür verilerin elde edilmesi için doküman inceleme, gözlem ve mülakatlardan yararlanarak var olan durum betimlenmeye çalışılır.

İsveç’in Coğrafya öğretimi tecrübesinin betimlenmesi amacıyla nitel veri elde etme imkanı sunan doküman inceleme, gözlem ve mülakat teknikleri kullanılmıştır. Bu tekniklerle Coğrafya öğretimiyle ilgili hem kuramsal bilgiler hem uygulama örnekleri

hem de İsveç'in okullarıyla ders ortamları yerinde gezilerek öğretmen ve öğrencilerin görüşleri elde edilmiş ve var olan durum etraflıca ortaya konulmaya çalışılmıştır.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu İsveç'in Stockholm şehrindeki merkezi ilk, orta ve yükseköğretim kurumları oluşturmaktadır. Veri toplama amacıyla gözlem ve görüşmelere istekli olmayanlar özellikle okulöncesi ve ilkokulların kimisi grubun dışında kalmışlardır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırma nitel bir araştırmadır. Araştırmada incelenen İsveç'te coğrafya eğitiminin etraflıca betimlenmesi için bu konuyla ilgili yazılmış raporlar, yayınlar, tezler, resmi kurumların web sitelerinde ya da bültenlerinde yaptıkları açıklamalar ve coğrafya eğitimiyle ilgili kurum ve kuruluşların yayınladıkları istatistiki verilerin doküman incelemesi gereklidir. Bu nedenle verilerin toplanmasında ilgili kurum ve kuruluşların web siteleri kullanılmış, basılı yayınların ödünç alma ya da satın alma ile tedariki yoluna gidilmiş ve ayrıca araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formları kullanılmış, formların oluşturulmasında ise uzman görüşüne müracaat edilmiştir.

#### **3.3.1. Doküman İnceleme**

Coğrafya eğitimiyle ilgili veriler ya doğrudan ya da incelenen bir dokümanın dolaylı olarak analizi sonucunda elde edilmiştir. Bu konunun betimsel olarak incelenmesinde dünya geneli ve Türkiye'nin coğrafi yapısı, eğitim sistemi ve coğrafya eğitiminin geldiği son durumun doküman incelemesi yoluyla kavramsal bakımdan betimlenmesi gerekli görülmüştür. Bu kavramsal çerçeveye bağlı olarak İsveç'in genel coğrafi durumu, uyguladığı eğitim sistemi ve coğrafya eğitiminin betimlenmesi için doküman incelemesi yapılmıştır. Öncelikli olarak alanda yayınlanan kitaplar, ders kitapları, İsveç eğitim bakanlığının resmi web sitesindeki açıklamaları, alanda yapılan yerli ve yabancı tez veya makale türü araştırmalar, İsveç istatistik kurumu, OECD ve PISA verileri doküman incelemesi yoluyla incelenmiştir. İsveç'te coğrafya eğitimiyle ilgili dolaylı

veriler bu yöntemle elde edilmiştir ve doğrudan elde edilen verilerin yorumlanmasında hem doğrudan bir veri olarak hem de karşılaştırma veya anlamlandırma amacıyla kullanılmıştır.

İsveç'te coğrafya eğitimiyle ilgili doğrudan veriler ise Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı, İsveç Milli Eğitim Bakanlığı, Stockholm'deki ilk, orta ve yüksek öğretim kurumlarının resmi web sitelerinde yayınladıkları basılı ve web yayınlarından elde edilerek doküman incelemesi yapılmıştır. Özellikle ilk, ortam, yüksek öğretim kurumları ve İsveç Milli Eğitim Bakanlığı'nın web sitelerinde yer alan, akademik takvimlere uygun olarak yayınladıkları eğitim programları, ders planları, yönerge, yönetmelik ve raporlar önemli birer veri kaynağı olarak benimsenmiştir. Bu tür verilerin doküman incelenmesinde hangi kategorik başlıklar altında incelenmesi gerektiğine dair uzman görüşleri de alınmış ve dokümanlar eğitim sisteminin ve coğrafya eğitiminin süreç bileşenleri olan program, öğretmen, ders kitabı, eğitim ortamı, materyal ve ölçme değerlendirme ana kategorilerine göre tasnif edilerek incelenmiştir.

### 3.3.2. Gözlem Formu

Verilerin elde edilmesi için İsveç ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarıyla ilgili izlenimlerin not edileceği yarı yapılandırılmış formlar kullanılmıştır. Gözlem formları bir olay veya olgu hakkında olduğu gibi veri toplanması amacıyla kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İsveç'te coğrafya eğitimiyle ilgili incelenen dokümanlar birer veri niteliği taşımaktadırlar. Bu verilerin uygulama alanında elde edilecek gözlem notları ile karşılaştırılması, verilerin oluşmasını sağlayan saha verilerinin neler olduğunun tespit edilmesi gerektiğinden katılarak gözlem yapılmıştır. Katılımlı gözlemlerde araştırmacı gözlemleyeceği durumun içinde yer alır fakat verilerin belirli amaçlar doğrultusunda yönlendirilmemesine dikkat eder. Gözlem için araştırmacı önceden bir gözlem planı yapar. Ya hazır bir gözlem formu geliştirir ya da olduğu gibi gözlem yapıp elde ettiği verileri gözlem sonunda tasnif eder. Gözlemde nelerin gözlemleneceği önceden planlanırsa, süreç daha iyi yönetilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Bu nedenle doküman incelemesinde elde edilen verilerin sağlanmasının yapılması ve varsa ayrıca analizlerde kullanılabilecek veriler bu gözlem sonucunda elde edilmiştir.

Gözlemler ilk, orta ve yüksek öğretim kurumlarının eğitim ortamlarının gözlemlenmesi amacıyla planlanmıştır. Planlanan katılımlı gözlemler için uzman desteğiyle geliştirilen yarı yapılandırılmış formlar hazırlanmıştır. Formlarda yer alan iki ayrı başlıkta betimlenebilir. Birinci kısım gözlemin nerede, ne zaman, ne maksatla ve kim tarafından gerçekleştirildiğine dair künye bilgilerinden olmaktadır. İkinci kısımda ise genel eğitim ve özelde coğrafya eğitiminin uygulanma biçimiyle ilgili doğrudan ve dolaylı veri niteliği taşıyabilecek bilgiler yer almıştır. Alınan uzman desteğinden sonra gözlem formu yardımıyla elde edilen veriler şu başlıklar altında not edilmiştir:

- Gözlemin amacı
- Gözlem tarihi
- Gözlemin konusu
- Gözlemi yapan
- Gözlem yeri
- Gözlemlenecek konular
  - Okul fiziki yapıları
  - Öğrenme süreçleri
  - Öğretim materyalleri
  - Okul kültürü
- Gözlem sonuç değerlendirmesi

Gözlem süreci şu aşamalarda yürütülmüştür:

1. Gözlem için örnek okullar belirlendi. Bu okulların belirlenmesinde okulların diğer okullarla ilgili genel bilgi verebilecek özellikler taşımasına dikkat edildi.
2. Okullar gözlem hakkında bilgilendirildi, gözlem için tarih ve izin alındı.
3. Gözlem formu gözlem yapılacak okul sayısı kadar çoğaltıldı.
4. Gözlem yapılacak okullarda ilgili kişiler, gözlem sürecinin sağlıklı yürütülmesi için neler yapabilecekleri hakkında bilgilendirildi.
5. Gözlem yerlerinde katılım sağlanarak gözlemler gerçekleştirildi.

Gözlem okulun fiziki yapısı, öğretim süreci, öğretim materyali ve okul kültürü olmak üzere dört başlık altında yapılmıştır. Her bir madde altında gözlem sonuçlarının yazılması için boş yer bırakılmış, formlar araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Bu

form gözlem yapılacak okul sayısınınca çoğaltılmıştır. Gözlemlerde ayrıca kayda değer görüntüler fotoğraflanmış, detaylı bilgi için yüz yüze görüşmelerden yararlanılmıştır.

### 3.3.3. Görüşme Formu

Gerek doküman incelemesi ve gerekse gözlemlerde elde edilen verilerin detaylandırılması ya da doğrulanması amacıyla yüz yüze görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Her ne kadar görüşme konuları belirli olsa da, görüşme sürecinde elde edilen yeni verilere yönelik çeşitli ve görüşme anında ara sorular da oluşabilmektedir. Bu nedenle görüşme formu yarı yapılandırılmıştır. Bu form hem yüz yüze birebir hem de grup görüşmelerde kullanılmıştır. Görüşme yapılan kişi ya da grupla ilgili tanımlayıcı bilgi araştırmacı tarafından doldurulmuş ve ilave edilmek istenen konu ve hususlar ayrıca form üzerine not edilmiştir. Görüşme için öğretmenler ve öğrenciler için ayrı ayrı olmak üzere üç farklı form oluşturulmuştur. Bu formlarda öğretmenlere 13 soru, öğrencilere 4 soru yöneltilmiştir.

Görüşme formalarında yer alan bilgiler:

- Görüşme amacı
- Görüşülen kişi/kişiler
- Görüşme konusu
- Görüşme yapan kişi bilgileri
- Görüşme tarihi
- Görüşme soruları:
  - Öğretmenlere: Eğitim öğretimin genel süreci, öğretmenlik mesleği, öğrencilerin derslere ilgisi, öneri ve şikayetleri konularında toplam 13 soru.
  - Öğrencilere: Derse katılım ve ilgi, coğrafya dersine ilgi ve tutumlar, öneri ve şikayetler, öğretim sürecinin durumu konularında 4 soru.

### 3.4. Verilerin Çözümlemesi

Türkiye ve İsveç'e ait genel eğitim ve coğrafya eğitim sistemi ile ilgili toplanan tüm veriler öncelikle araştırma soruları çerçevesinde kategorik olarak gruplandırılmıştır. Her bir araştırma sorusu altında toplanan bu veriler kendi içinde düzenlenmiştir.

Verilerin çözümlenmesi araştırma sorularının kendi karakteristik özelliklerine göre yapılmıştır. Öncelikle doküman incelemesi yoluyla elde edilen her bir veri ilgili araştırma sorusunun aradığı cevap bakımından analiz edilmiştir. Nitel bulgular açıklamalarla, nicel veriler ise tablolarla betimlenmiştir. Genel eğitim, coğrafya eğitimiyle ilgili verilerde sayısal oranlardan, yüzdelik dağılımların tablolarından yararlanılırken, nitel verilerin analizleri için verinin boyutu, niteliği, kapsamı, güncelliği ve benzerlerinden farklı durumu karşılaştırmalı olarak betimlenmiştir. Doküman içerik analizleri hem nicel verilerle somutlaştırılmış hem de görüşme ve gözlem notlarının analizi ile cevaplar desteklenerek kuvvetlendirilmiştir.

Verilerin yorumlanmasında İsveç'teki coğrafya öğretimi betimlenmeye, farklı ülke uygulamalarından ayrışan ya da benzeşen yönleri vurgulanmaya çalışılmıştır. Verilerin daha etkin olarak anlaşılabilmesi için elde edilen bazı bilgiler tablolaştırılmıştır. Yorumlamalara anlam ve kuvvet katması amacıyla fotoğraf ve grafiklerden de yararlanılmıştır. Görüşme formu ve gözlem formlarıyla elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bazı gözlemler tam faydalı olamadığı düşüncesiyle tekrarlanmış veya alternatif okullar tercih edilmiştir. Bu konuda önemli bir sorun kurum yöneticisi ya da çalışanlarının “incelenme” veya “gözlenme” algıları nedeniyle zaman zaman tepki göstermeleri ve gözlem sürecine zarar verecek davranışlarda bulunabilmeleridir. Araştırmada bu türden vakalara nispeten az da olsa rastlanılmıştır. Bu gibi durumlarda gözlem yarıda kesilmiş, daha uygun bir zaman ya da kurum bu tür tepkilere karşı önlem alınarak yeniden ziyaret edilmiştir. Benzer durumlar görüşmelerde de yaşanmış olmasına karşın veri toplama sürecine zarar verecek boyutta olmamıştır. Gerek gözlem sürecinde gerekse görüşmelerde araştırmanın niteliğine zarar verebilecek ya da değersiz kılacak veriler büyük bir titizlikle irdelenmiş ve değerlendirme kapsamı dışında tutulmuştur.

Bazı görüşme formalarında araştırma sorularına verilen cevapların bir kısmı, baştan savma ya da genel gruba uyma davranışı nedeniyle değerlendirme dışında tutulmuştur. Değerlendirmeye dahil edilen veriler betimsel anlamlılığı sağlamak amacıyla belirli başlıklar altında verilmeye çalışılmış, karakteristik yönleri daha belirgin hale getirilmiş, yer yer tablo ve resimlerle öne çıkarılmıştır. Alanda yapılan başka araştırmaların sonuçları, tespitleriyle karşılaştırmalar, benzerlik yönleri ya da değişim gösterip göstermediği belirtilerek araştırmanın betimsel sonuçları delillendirilerek tartışılmıştır.

## **BÖLÜM IV: BULGULAR**

Bu bölümde İsveç'te coğrafya eğitimiyle ilgili bulgular araştırma sorularına göre başlıklandırılarak sunulmuştur. Doküman inceleme, gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler betimlenmeye çalışılmıştır.

### **4.1. İsveç'te Coğrafya Eğitimi ve Müfredatı**

Coğrafya dersinin hem kendine has bir programı vardır hem de aynı zamanda Sosyal Bilgiler dersi içinde farklı konular şeklinde yer almaktadır. İsveç için dokuz yıllık zorunlu eğitimde coğrafya zorunlu konular arasında yer alır.

Coğrafyanın bir ders olarak müfredatlarda yer alması diğer ders müfredatları ile birlikte değerlendirilebilir. Bir ders saati tüm dersler için 60 dakikadır. Öğretim 5. ve 9. sınıfın sonunda değerlendirilir. Eğitimin uygulanmasından belediyeler sorumludur. Bu nedenle okullarda uygulanacak ders saatleri ve kazanımlar ulusal minimum değerlerden az olmamak koşuluyla ders içeriklerinin ve uygulama biçiminin ne şekilde olacağına öğretmenler karar verirler. Programların hazırlanmasından ve denetiminden İsveç Eğitim Bakanlığı sorumludur (MEB, 2007). Bu haliyle İsveç'te coğrafya eğitimi belirli bir standarda kavuşturulmuş, amaç ve hedefleri, geliştirilen programın içerik ve kapsamı somutlaşmıştır. Elde edilen bu bilgi Stoltman (1997) tarafından yapılan bir araştırma sonuçlarıyla karşılaştırıldığında o yıllarda bir zorunluluk olarak görülen coğrafya eğitiminin standardizasyonu, bugün için artık gerçekleşmiş durumdadır.

#### **4.1.1. Okul Öncesinde Coğrafya Müfredatı**

İsveç'te okul öncesi eğitimin ana temel hedefleri “Challenge” (Sınırlarını zorla/Zoru dene), “Discovery” (Keşfet) ve “Adventure” (Serüvene-Maceraya çık) olmak üzere üç ana temel üzerine kuruludur. Bu çerçeveden bakıldığında çocukların yaşadıkları bölgeye ilişkin bilgi beceri ve tutumları kazandıkları, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde daha keşfedici yolları kullandıkları, böylece beşeri ve fiziki çevreye karşı daha duyarlı, keşfederek öğrenmeye yönlendirici nitelikte olduğu belirtilebilir. Bu nedenle de okul içi ve sınıflar öğrencinin keşfetmesini sağlayıcı fiziki ve sosyal coğrafi materyallerle donatılmıştır. Gerçek doğadan getirilerek öğrencinin keşfetme becerilerini geliştiren bu

öğrenme ortamı aynı zamanda öğrencilerde çevreye karşı merak duygularını da geliştirmektedir. Böylece çocuk çevreye karşı tanış ve duyarlı olur. Çünkü müfredatlarda dikkate alınan üç temel felsefi görüş sosyalleşme/iletişim, özgüven, saygı ve özsaygıdır (Özar, 2011). Bu hedefler öğrencilerde özellikle beşeri coğrafya alanında önemli kazanımlar sağlamaktadır (Şekil 4.1).



**Şekil 4.1.** Okulöncesinde ülkemiz ders etkinliği

**Kaynak:** (Egelia, 2017)

Okulöncesinde programlar okullarda öğretmenler tarafından şekillendirilmektedir. Bu nedenle ülke genelinde bir bütünlükten bahsetmek imkansızdır. Okulların denetiminden belediyelerin sorumlu olmaları nedeniyle okul içi müfredatların ve okulun fiziki öğrenme ortamlarının hangi özelliklere sahip olması gerektiği konusunda denetim kriterleri bir fikir verebilmektedir.

Coğrafya eğitimi bakımından müfredat içerikleri incelendiğinde çocukların hem kendi hem çevresi hem de başkalarının sosyo-kültürel özelliklerini tanıma, kabullenme ve onlarla barışık yaşamasını destekleyen bir içeriğe sahip olduğu görülmektedir. İsveç'in özellikle farklı milliyetlerden insanların fazla yaşadığı bir ülke olması sebebiyle ulusal etnik yapı ve yabancı ulusların gelenek ve yaşam biçimleri programlarda özel bir yere

sahiptir (Läroplan för förskolan Lpfö 98, 2016). Müfredatın bu içeriği kültürel ve beşeri coğrafyanın erken yaşlarda öğretildiği göstermektedir.

Palamento tarafından hazırlanan okulöncesi eğitim programının ana hedefleri sıralanırken dört başlık altında toplanmıştır (Skolverket, 2018: 21-22):

- Dil ve iletişim
- Yaratıcı ve estetik ifade biçimleri
- Doğa, teknoloji ve toplum
- Oyunlar, fiziksel aktiviteler ve açık hava gezileri

Bu her bir başlık altında belirtilen hedeflerin çoğu çocukların beşeri ya da fiziki coğrafyayı ilgilendirmektedir. Özellikle Doğa teknoloji ve toplum ve açık hava etkinlikleri başlıkları altında aşağıda seçilmiş olarak verilen amaçların çocuğun çevreyi tanınması, çevre bilinci, kendisi ile çevre arasındaki ilişki etkinliklerini kapsadığı görülmektedir:

#### **Doğa, teknoloji ve toplum**

- Doğa ve toplumdaki gelişmelerin gözlem, ölçme ve farklı yollarla analiz etme. Çocukların olayları ve toplumsal ilişkileri kelime, tablo, şema ve resim gibi farklı yollarla tanımlayabilmesi.
- Çocukların yaşamlarında karşılaşılabilecekleri demokratik değerler ve ilkeler. Çatışmacı durumlar nasıl yapıcı bir üslupla ele alınabilir ve ortak karara varılabilir?
- Çocuklar için arkadaşlık, adalet ve cinsiyet rolleri gibi yaşamsal soruların önemi.
- Çocukların hem kendi yaşadıkları hem de başka yer ve zaman dilimlerinde yaşam şartları ve deneyimleri.
- Bitkilerin ve hayvanların yanı sıra yaygın türlerin adlarını sıralama ve gruplandırma.
- Çocukların aşına oldukları buzun erişesi gibi kimyasal ve fiziksel olaylar, sürtünme ve gözle görülebilen astronomik olaylar.

#### **Oyunlar, fiziksel aktiviteler ve açık hava gezileri**

- Farklı mevsimlerde ve farklı hava koşullarında fiziksel iç ve dış mekan aktiviteleri.

- Farklı doğal ortamlara yapılan geziler sırasında çevrenin ve diğer kişilerin güvenliği ve dikkate alınması.

Tüm bu ana hedefler dikkate alındığında neredeyse okulöncesi eğitimin yarısına yakını beşeri ve fiziki coğrafyanın ilgi alanlarına girmektedir. Bu nedenlerle çocukların sıklıkla doğa gezilerine gitmeleri ve dış mekan etkinlikleriyle çevrenin tanınması sağlanmaktadır.

Çevre bilinci ve eğitimi müfredatın çok özel bir yerini işgal etmektedir. Çocukların eğitim etkinliklerinde birer çevre dostu ve çevreye olumlu katkı sunabilecek şekilde yetiştirilmeleri tercih edilmektedir. Böylece sadece günümüz çevresinin korunması değil, geleceğe daha sağlıklı ve güvenli bakabilmek amacıyla geleceğin çevresinin de şimdiden oluşturulabileceği bilinci aşılanmaktadır. İlerde Coğrafi Bilgi Sistemlerinin temelini oluşturabilecek yön, miktar, çeşitlilik, mevsimler, yerkürenin özelliklerine ait bilgiler, gece-gündüz, ay ve günler, ölçme, sayma ve basit bilgisayar teknolojilerini kullanma becerileri kalkınma hedeflerinin de müfredatlarda önemsendiğini göstermektedir. Bu konuda programdaki özellikle üç kazanım dikkati çekmektedir (Läroplan för förskolan Lpfö 98, 2016):

- Miktar, sayı, düzen ve konuşma kavramlarının yanı sıra ölçme, zaman ve değişim gibi alan, biçim, konum ve yön ile ilgili temel özellikleri kavrar,
- Doğanın farklı devirlerine ve insanların, doğanın ve toplumun birbirlerini nasıl etkilediğine karşı ilgi ve anlayış geliştirir,
- Doğal bilimler ve doğadaki ilişkiler ile bitkiler, hayvanlar ve basit kimyasal süreçler ile fizik fenomenleri hakkındaki bilgilerini kavrar.

#### 4.1.2. İlköğretimde Coğrafya Müfredatı

İlköğretim programlarının oluşturulmasından İsveç Eğitim Bakanlığı sorumludur. Derslerin saatleri ve haftanın hangi günü ne şekilde işleneceğine dair düzenleme ve planlamalar öğretmenin tercihiyle okul yönetiminin kontrolündedir. Bakanlığın önerdiği programa göre yıllık minimum ders yükleri aşağıdaki tabloda da görüleceği üzere toplam ders saati şeklinde verilmiş olup Coğrafya dersinin (Coğrafya, Tarih, Din, Sosyal Bilgiler) saat yükü sayısal dersler olarak ifade edilen Fizik, Kimya, Biyoloji ve Teknoloji derslerinin toplam saatlerine eş değerdir (Tablo 4.1). Coğrafya dersi

ilköğretim programında zorunludur. Bu bulgu Kırıl, Kırıl ve Uğurlu (2012) tarafından Avrupa ülkeleri çerçevesinde yaptığı araştırma sonuçlarıyla eşdeğer niteliktedir.

**Tablo 4.1.** 2018 yılı ilkokul 7, 8 ve 9. dönem öğrenciler için ders programı

| Ders                                  | Minimum Yük (Saat) |
|---------------------------------------|--------------------|
| Resim                                 | 230                |
| Ev ve Tüketici Bilgisi                | 118                |
| Spor ve Sağlık                        | 500                |
| Müzik                                 | 230                |
| El Sanatları                          | 330                |
| İkinci Dil Olarak İsveççe veya Fince  | 1490               |
| İngilizce                             | 480                |
| Matematik                             | 1125               |
| Coğrafya, Tarih, Din, Sosyal Bilgiler | 885                |
| Biyoloji, Fizik, Kimya, Teknoloji     | 800                |
| Dil Seçimi                            | 320                |
| Öğrencinin Tercihi                    | 382                |
| Toplam Garantili Saat Sayısı          | 6890               |
| Bu Nedenle Okulun Tercihi             | 600                |

**Kaynak:** (Skolverket(a).

Bu programa göre bir dersin toplam yükü önerilen yükün %20'sinden az olmamalıdır. Buna göre derslerin ayrı ayrı zaman çizelgesinde Coğrafya dersinin yükü ayrı zaman çizelgeleri ise aşağıdaki tabloda görülmektedir (Tablo 4.2).

**Tablo 4.2.** 2018 ilkokul 1-6 sonbahar dönemi ders programı.

| Konu                                   | En Düşük. | Ortalama | Düşük / Orta | En Yüksek | Toplam |
|----------------------------------------|-----------|----------|--------------|-----------|--------|
| Resim                                  | 50        | 80       |              | 100       | 230    |
| İngilizce                              | 60        | 220      |              | 200       | 480    |
| Ev ve Tüketici Bilgisi                 |           |          | 36           | 82        | 118    |
| Spor ve Sağlık                         | 140       | 160      |              | 200       | 500    |
| Matematik                              | 420       | 410      |              | 295       | 1125   |
| Müzik                                  | 70        | 80       |              | 80        | 230    |
| Doğa Oryantasyonu                      | 143       | 193      |              | 264       | 600    |
| Biyoloji                               |           | 55       |              | 75        |        |
| Fizik                                  |           | 55       |              | 75        |        |
| Kimya                                  |           | 55       |              | 75        |        |
| Sosyal Yönlendirme Konuları            | 200       | 333      |              | 352       | 885    |
| Coğrafya                               |           | 70       |              | 75        |        |
| Öykü                                   |           | 70       |              | 75        |        |
| Dini Eğitim                            |           | 70       |              | 75        |        |
| Yurttaşlık Bilgisi                     |           | 70       |              | 75        |        |
| El Sanatları                           | 50        | 140      |              | 140       | 330    |
| İkinci Dil Olarak İsveççe veya İsveççe | 680       | 520      |              | 290       | 1490   |
| Teknoloji                              | 47        | 65       |              | 88        | 200    |
| Dil Seçimi                             |           | 48       |              | 272       | 320    |
| Öğrencinin Tercihi                     |           |          |              |           | 382    |
| Toplam Garantili Saat Sayısı           | 1860      | 2249     | 36           | 2363      | 6890   |
| Bu Nedenle Okulun Tercihi              |           |          |              |           | 600    |

**Kaynak:** (Skolverket(a).

Tablo verileri incelendiğinde Doğa Oryantasyonu ve Coğrafya derslerinin yükleri Fizik, Kimya, Biyoloji gibi sayısal derslerin yüklerinden daha yüksek.

İlkokulların müfredatlarının amaçları açısından bakıldığında müfredatın on iki hedefi arasında toplam dokuzu doğrudan beşeri ve kültürel coğrafyayla ilgilidir (Skolverket(a)).

- Sosyal bilimler alanındaki bilgilere sahip olma,
- İskandinav bölgesi beşeri coğrafyanın ve kültürün kavranması
- Beşeri coğrafyanın tam kavranması
- Ulusal azınlıkların dil, tarih, kültür ve diğer kültürel bileşenleri hakkında bilgi sahibi olma,
- Toplumsal yaşamda yaşam koşulları, kültür, dil, din ve tarihte benzerlikler ve farklılıklar bilgisine sahip olabilme,
- Sosyal yapı, kurum, yasalar ve normlar, insan hakları ve demokratik değerler hakkında bilgi sahibi olma,
- İyi bir çevre ve sürdürülebilir kalkınma için önkoşullar bilgileri edinme
- Bireysel yaşamın sağlık, çevre ve toplum için önemi hakkında bilgi sahibi olma, anlayış gösterme,
- Toplumun kültürünü farklı yol ve enstrümanlarla anlama, kavrama ve bilgi sahibi olma.

Bunun dışında özellikle Coğrafya dersinin hedefleri ise bir İsveçlinin nasıl bir ülkede yaşadığını bir vatandaş olarak kavraması, çok kültürlülüğe inanç, etnik ayrımcılıktan uzak, eşitlik ve adalet üzerine dayalı bir eğitimin coğrafya dersi ile çocuklara kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda dersin hedefleri şu başlıklar altında genellenebilir (Skolverket, 2018: 198):

- Dünyanın farklı yerlerindeki yaşam bölgelerini doğa olaylarının ve insan faaliyetlerinin nasıl değiştirip şekillendirdiğini analiz etmek,
- Dünyanın farklı bölgelerindeki insan, toplum ve doğa arasındaki etkileşimi araştırıp analiz etmek,
- Yeryüzündeki coğrafi yapıyı analiz ederek harita, çeşitli doküman ve kaynakları coğrafi teorik, yöntem ve teknikler yardımıyla değerlendirmek,

- Etik ve sürdürülebilir kalkınmayla ilgili düşünceler yardımıyla farklı çevresel ve kalkınma sorunlarına yönelik çözümleri değerlendirmek.

Programın ana çekirdek hedefleri ulusal Eğitim Ajanslığınca belirlense de, uygulamada ders saatleri ve programlardaki yerine okul yönetimi ve içeriğine öğretmen dahil olmaktadır. Bu bulgu Boztaş ve Er (2012) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

### İlköğretim Coğrafya Dersi Kazanımları

Coğrafya dersinin kazanımları sürdürülebilir kalkınmada coğrafi kapasitenin tam değerlendirilmesi bakımından müfredatta önemli görülmüştür. Kazanımları genel eğitimin çıktılarının kontrol edildiği 5. ve 9. sınıf sonlarındaki çıktılar itibarıyla değerlendirilmektedir (Skolvert(b)). Kazanımlar da buna göre belirlenmiştir (Tablo 4.3).

**Tablo 4.3.** İsveç ilkokul coğrafya dersi amaç ve kazanımları

|                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dersin amacı                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• İnsan ve çevre arasındaki ilişki ile ilgili çeşitli konularda bilgi, anlayış ve hazırlık geliştirme.</li> <li>• Uzay ve mekansal ilişkilerin algılanmasının güçlendirilmesi, çeşitli yer ve alanları tanımlama ve temel oluşturma.</li> <li>• İnsan çevrenin çeşitli bölümlerinin bağlantılarını ve ilişkilerini fark edebilme yeteneğinin geliştirilmesi.</li> <li>• Genel olarak çevre anlayışının geliştirilmesi.</li> <li>• Kaynakları sürdürülebilir kılmak ve dengeli bir şekilde kullanmak ve çevreye olan etkilerini anlamak.</li> <li>• Sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması amacıyla çevreyi korumak için bir sorumluluk duygusu benimsemek ve kabul etmek.</li> <li>• Çeşitli bilgi kaynaklarını kullanma ve bilgiyi algılama, analiz etme, inceleme ve bu yolla benimseme yeteneğini geliştirme.</li> <li>• Tartışmalarda birinin bakış açısını desteklemek, başkalarının görüş ve görüşlerini kabul etmek için kanıtlar sunmak.</li> </ul> |
| 5. sınıfın sonunda öğrenci kazanımları | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coğrafya ile ilgili temel bilgileri edinmek ve temel insan faaliyetlerinin çevre üzerindeki etkisini açıklayabilmek.</li> <li>• Coğrafi haritaları ve küreyi kullanma bilgisi kazandırmak.</li> <li>• Dünyadaki ve haritadaki bazı yerlerin konumlarını nasıl belirleyeceğini bilmek.</li> <li>• Bazı alanların yerlerini başkalarıyla ilişkili olarak belirleyebilmek ve aralarındaki mesafeyi değerlendirmek.</li> <li>• Dünya yüzeyini oluşturan ana güçleri ve görünümünü değiştiren süreçleri</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

Tablo 4.3. 'ün devamı;

|                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                        | <p>bilmek; buna dayalı olarak, kendi algı ve deneyimlerini kullanarak kendi çevrelerinden bu tür değişiklikler için örnekler vermek.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• İsveç'teki belirli alanların temel özelliklerini, farklılıklarını ve özelliklerini bilmek; Geçmişte insanların nasıl yaşadığı ve orada çalıştığını ve günümüzde nasıl yaptıklarını tarif edebilmek.</li> <li>• Hava, iklim ve mevsim kavramlarını bilmek ve rollerini anlamak; mekansal farklılıklarını açıklayabilmek, iklim unsurlarını gözlemlemek ve ölçmek.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 9. sınıfın sonunda öğrenci kazanımları | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dünya haritasını ve daha önemli yerellikleri, yerleri ve büyüklüklerini bilmek.</li> <li>• Dünyadaki daha önemli yerleri tespit edebilmek.</li> <li>• Harita karşılaştırması ve incelemesine dayanarak insanların doğal özellikleri, kültürel peyzajı ve yaşam koşulları hakkında bağımsız sonuçlar çıkarmak.</li> <li>• Doğal kaynakların ne olduğunu anlamak ve doğal kaynaklar ile insan faaliyetleri arasındaki bağlantıyı gözlemlemek.</li> <li>• İnsan faaliyetlerinin çevre üzerindeki etkisini açıklayabilme ve örnek verebilme; Çevrenin korunmasının önemini kavrayabilme.</li> <li>• Dünyanın çeşitli bölgelerindeki yaşam koşulları üzerine belirli faktörlerin etkisinin anlaşılması.</li> <li>• İnsanların dünyanın çeşitli yerlerinde yaşadığı etkinlikleri ve yaşam biçimlerini bilmek.</li> <li>• Toplumsal süreçlerin ve belirli faaliyetlerin (sanayileşme, kentleşme, küreselleşme, iletişim, üretim, ticaret vb.) insanların peyzajını, çevresini ve yaşam koşullarını nasıl etkilediğini açıklamak ve göstermek; bahsedilen konularda tartışabilecektir.</li> <li>• Coğrafi bilgileri bilmek, elde edebilmek, ölçümler yapmak ve notlar vermek, taslak haritalar ve diğer grafik gösterimleri yapmak.</li> <li>• Toplanan coğrafi bilgilere dayalı olarak belirli alanların özelliklerini sözlü ve yazılı olarak karşılaştırma, analiz etme ve sunma becerilerini kazanmak.</li> </ul> |

**Kaynak:** Ministry of Education and Science in Sweden and National Agency for Education (2001)

İlkokul coğrafya dersinin öğretim programı incelendiğinde programın 1-3, 4-6 ve 7-9 olmak üzere üçe bölünmüş olarak planlandığı görülmektedir. Programda her grup için Üniteler ve her bir ünite altına konuları yazılmış şeklindedir. Programın sonunda ise kazanımların değerlendirilmesi amacıyla 3, 6 ve 9. sınıfın sonunda yapılacak bir “yeterlilik” sınavında başarının A, B, C, D ve E olarak hangi ölçütlerde değerlendirileceği belirtilmiştir (Tablo 4.4).

**Tablo 4.4.** İsveç ilköğretimde coğrafya dersi 1-9. sınıf ünite ve konu dağılımı

| Sınıf  | Üniteler                                                 | Konu sayısı | Toplam |
|--------|----------------------------------------------------------|-------------|--------|
| 1-3    | Beraber yaşamak                                          | 5           | 25     |
|        | Yakın çevrede yaşamak                                    | 6           |        |
|        | Dünyada yaşamak                                          | 11          |        |
|        | Gerçekliği araştırmak                                    | 3           |        |
| 4-6    | Habitat                                                  | 4           | 12     |
|        | Coğrafyanın yöntemleri, kavramları ve çalışma yöntemleri | 6           |        |
|        | Çevre, İnsan ve Sürdürülebilirlik                        | 2           |        |
| 7-9    | Habitat                                                  | 4           | 15     |
|        | Coğrafyanın yöntemleri, kavramları ve çalışma yöntemleri | 5           |        |
|        | Çevre, İnsan ve Sürdürülebilirlik                        | 6           |        |
| TOPLAM |                                                          |             | 52     |

**Kaynak:** Tablo verileri oluşturulurken İsveç İlkokul Coğrafya Müfredatından yararlanılmıştır (Skolverket(b))

Tablodaki veriler incelendiğinde ilkökul 1-3. sınıflarda ders yüklerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu ve temel bilgilerden oluştuğu görülmektedir. Bu gruptaki son üniteye yer alan konulara bakıldığında genel harita kullanımı ve harita okuma becerilerini kapsadığı görülmektedir. Devam eden gruplarda (4-6 ve 7-9) ise aynı ünitelerin tekrar edildiği fakat her iki grup arasında konu derinliği bakımından fark olduğu görülmektedir.

#### 4.1.3. Ortaöğretimde Coğrafya Müfredatı

Ortaöğretimde Coğrafya dersinin amacı öncelikli olarak bir vatandaş olarak İsveç'in coğrafi olarak tanınması ve daha sonra da sürdürülebilir kalkınma için coğrafi bilgilerin ve kaynakların etkili kullanımını kapsamaktadır. Ortaöğretim için eğitim bakanlığının hazırlamış olduğu müfredat incelendiğinde aşağıdaki amaçların sıralandığı görülmektedir (Skolverket, 2013):

- Öğrencileri doğayla etkileşime geçirmek yoluyla dünya hakkında bilgilendirmek, insan, doğa ve toplum arasındaki ilişkiyi kavramak, bu durumun doğa ve insan yaşamına etkisinin anlaşılmasını sağlamak.
- Eğitim yoluyla, öğrencilere Dünyanın kaynakları ve dünyanın çeşitli yaşam alanları hakkında bilgi gelişme fırsatı vermek. Öğrencilerin, insanların gündelik hayatlarında sürdürülebilir kalkınmaya nasıl katkıda bulunabileceği, dünyanın

kaynaklarının nasıl kullanıldığı, dağıtıldığı üzerine tartışmalarını ve bunları yansıtmaya becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olmak.

- Öğrencilere dünya haritası, önemli isimler ve yer ve boyut ilişkileri hakkında bilgi geliştirerek kendilerini dünyaya yönlendirebilecekleri bir fırsat vermek. Buna ek olarak, öğrencilerin farklı coğrafi kaynaklar, yöntemler ve teknikleri kullanma becerisi geliştirmelerine yardımcı olmak.
- Saha çalışmaları, geziler, laboratuvar oturumları ve alıştırmalar yoluyla öğrencilere yeryüzünün kaynakları, insan yaşam alanları ve sürdürülebilir kalkınma konularında konuşma ve bunları yansıtan yetenek geliştirme becerisi kazandırmak.

Bu amaçları gerçekleştirmek üzere dersin ana hedefleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Dünyanın farklı yerlerinde insanlar, toplum ve doğa arasındaki ilişkilerin bilgisi.
2. Günlük hayatlarındaki insanların sürdürülebilir kalkınmaya nasıl katkıda bulunabileceği üzerine düşünme yeteneği.
3. Dünyanın kaynaklarının nasıl kullanıldığını ve dağıtıldığını yansıtabilme.
4. Dış dünyayı yönlendirmek ve keşfetmek için farklı coğrafi kaynaklar, yöntemler ve teknikler kullanma becerisi.

Bu hedeflere ulaşmak amacıyla 100'er kredilik Coğrafya 1 ve 2 olmak üzere iki ders planlanmıştır. Coğrafya 1 dersi 1-4 hedeflerinin tamamına yönelmiştir. Bu dersin ana konuları aşağıdaki gibidir (Skolverket, 2013):

- Nerede olursa olsun farklı doğal kaynakların insanlar ve hayvanlar için önemi.
- Nüfusun dünyadaki dağılımı, orantısız nüfus dağılımının nedenleri ve sonuçları. Göç ve kentleşmenin yanı sıra bunun sebepleri ve sonuçları.
- Suyu ve toprağa erişim gibi doğal kaynaklarla ilgili çıkar çatışmaları.
- Farklı malların ve hizmetlerin üretildiği ve tüketildiği ve malların nasıl taşınacağı.
- Dünyanın farklı yerlerinde yoksulluğun ve hastalıkların varlığı ve sebepleri.
- Yoksulluk, hastalık ve nüfus yoğunluğu, iklim ve doğal kaynaklar gibi faktörler arasındaki ilişkiler.
- İklim değişikliği ve dünyanın farklı yerlerinde olabilecek sonuçları.
- Sürdürülebilir kalkınma ve böyle bir gelişmeyi karakterize eden şey.

- Harita, CBS ve modeller gibi coğrafi kaynaklar ve araçlar.
- Dünyadaki coğrafi konumlar ve büyüklük ilişkileri.
- Çeşitli kıtalardaki ülkelerin, suların, adaların, dağların, çöllerin, bölgelerin ve tatil yerlerinin bir seçkisinin adı ve konumu.

#### 4.1.4. Yükseköğretimde Coğrafya Öğretim Müfredatı

İsveç üniversiteleri lisans ve lisansüstü seviyelerde coğrafya branşında eğitim vermekte olup kimi üniversitelerin doktora seviyesinde eğitim verebildiği de bilinmektedir. Sistem 2007'den itibaren üç ayrı kademe şeklinde yürümektedir (İsveç Bologna Sistemi, 2012):

- İlk kademe (lisans / lisans)
- İkinci kademe (lisansüstü / yüksek lisans)
- Üçüncü kademe (lisansüstü / doktora - doktora)

Üniversiteler Avrupa Kredi Transfer Sistemine (AKTS) uyumlu eğitim verirler. Lisans seviyesinde 120 kredilik üniversite diploması verilmektedir. Bunun için öğrencinin iki tam yıl eğitim alması gerekir. Bu sistem Türkiye'deki ön lisans ya da meslek yüksekokulu eğitimlerine benzemektedir. Tam lisans için üç yıllık bir eğitimle 180 kredilik bir eğitim alınması gerekir. Bu durumda öğrenci hem üniversite diploması hem de lisans diploması almış olur ve yüksek lisansı bitirmiş sayılır.

Öğrencinin herhangi bir lisans programına kayıt olmak için genel ve özel koşullara sahip olması gerekir. Genel koşullar açısından bakıldığında tüm öğrencilerin Ortaöğretim (lise) eğitimini başarıyla tamamlaması ve uluslararası seviyede geçerliliği olan sertifikalı İngilizce dil becerilerine sahip olmaları gerekir. Yüksek Lisans eğitimi için ise, uluslararası tanınmış bir üniversiteden lisans derecesi ve yine uluslararası sertifikalı İngilizce dil becerisi belgesine sahip olmaları gerekir (<https://universityadmission.se>). Özel giriş şartları olarak tanımlanabilecek becerilere gelince, daha çok özel alana ait bilgi ve becerileri içermektedir. Eğer sayısal alanda bir eğitim alınması isteniyorsa, Matematik A seviyesinde bir başarı notu gerekebilir (<https://universityadmission.se>). Coğrafya alanında eğitim görmek isteyen bir aday bu alanda en az 15 kredilik bir lisans eğitimi almış olmalıdır.

İsveç yükseköğretim sisteminde Coğrafya eğitimi oldukça verimli bir seyir izlemiştir. Bu amaca hizmet etmesi amacıyla özellikle Geografiska Anneler dergisi devlet ve çeşitli kurumlarca desteklenmektedir. Dergi İsveç Antropoloji ve Coğrafya Derneği tarafından yayınlanmaktadır. Coğrafya alanında eğitim veren üniversiteler incelendiğinde, ülke genelinde eğitim veren 52 üniversitenin 10'u coğrafya bölümüne sahiptir. Bunların kimi birinci kademe, bir kısmı ise ikinci kademe eğitim vermektedir. Göteborg Üniversitesi, Lund Üniversitesi, Stockholm Üniversitesi ve Uppsala Üniversiteleri ise doktora derecesi verebilmektedir (bkz. Tablo ). Başlangıçta tek bir disiplin olarak programlarda yer alan coğrafya Wärneryd (2000) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla da örtüşecek şekilde bugün artık farklı alt alanlarda varlığını devam ettirmektedir. Üniversitelerin hangi programları ne şekilde geliştirmeleri ve nasıl bir eğitim vermeleri konusunda İsveç Ulusal Ajansı söz sahibidir fakat üniversitelere özerklik verilmiştir. Bu sayede her üniversite ulusal kriterlerden sapmamak üzere ekendi programına şekil verebilirler (Tablo 4.5).

**Tablo 4.5.** İsveç'te coğrafya eğitimi veren üniversiteler

| Üniversite Adı                         | Bölüm Adı                                |
|----------------------------------------|------------------------------------------|
| Göteborg Üniversitesi                  | İnsan ve Ekonomik Coğrafya               |
| Göteborg Üniversitesi                  | Yer Bilimleri Fiziki Coğrafyası          |
| Karlstad Üniversitesi                  | Coğrafya ve turizm                       |
| Linköping Üniversitesi                 | Coğrafya                                 |
| Lund Üniversitesi                      | Jeoteknoloji                             |
| Lund Üniversitesi                      | Fiziki Coğrafya ve Ekosistem Bilimi      |
| Lund Üniversitesi                      | Bölüm içinde Sosyal ve Ekonomik Coğrafya |
| Södertörns Högskola (üniversite kolej) | İnsan Coğrafyası                         |
| Stockholm Üniversitesi                 | İnsan Coğrafyası Anabilim Dalı           |
| Stockholm Üniversitesi                 | Fiziki Coğrafya ve Kuaterner Jeolojisi   |
| Üniversite arasında Örebro             | Kültürel ve Fiziki Coğrafya              |
| Üniversite arasında Umeå               | Sosyal ve Ekonomik Coğrafya              |
| Üniversite arasında Uppsala            | Sosyal ve Ekonomik Coğrafya              |
| Växjö Üniversitesi                     | Coğrafya                                 |

**Kaynak:** (Geography Departments Worldwide).

İsveç üniversitelerindeki Coğrafya bölümleri de aynı fakülteler altında eğitim yürütmemektedir. Çeşitli gerekçelerle birbirinden farklı fakültelerde açılmışlar ve eğitimlerini bu şekilde yürütmektedirler. Aşağıdaki Tablo incelendiğinde kimilerinin sosyal bilimler, kimilerinin ise işletme fakültesi altında eğitim verdiği görülecektir (Tablo 4.6):

**Tablo 4.6.** Bazı İsveç üniversitelerinde coğrafya bölümlerinin yapısal durumu

| Üniversitenin Adı      | Fakülte Adı                                   | Bölüm Adı                            |
|------------------------|-----------------------------------------------|--------------------------------------|
| Stockholm Üniversitesi | Sosyal Bilimler Fakültesi                     | Beşeri Coğrafya                      |
| Stockholm Üniversitesi | Çevre Bilimleri Fakültesi                     | Fiziki Coğrafya ve Kuaterner Jeoloji |
| Göteborg Üniversitesi  | İşletme Fakültesi, Ekonomi ve Hukuk Fakültesi | Beşeri ve Ekonomik Coğrafya          |
| Göteborg Üniversitesi  | Fen Bilimleri Fakültesi                       | Yer Bilimleri, Fiziki Coğrafya       |
| Uppsala Üniversitesi   | Sosyal Bilimler Fakültesi                     | Sosyal ve Ekonomik Coğrafya          |
| Uppsala Üniversitesi   | Yer Bilimleri Fakültesi                       | Fiziki Coğrafya                      |
| Lund Üniversitesi      | Sosyal Bilimler Fakültesi                     | Beşeri Coğrafyası                    |
| Lund Üniversitesi      | Fen Bilimleri Fakültesi                       | Fiziki Coğrafya ve Ekosistem Bilimi  |

**Kaynak:** (Lund Üniversitesi, 2011).

Coğrafya bölümlerinin hedefleri genelde programın genel çerçevesini sunacak şekildedir. Lund üniversitesi bunu “Fiziksel Coğrafya ve Ekosistem Bilimleri Bölümü, yerel ve küresel perspektiflerdeki çevresel ve iklim sistemlerinin disiplinlerarası çalışmalarına yönelmiştir. Eğer çerçeve genişletilirse, iklim değişikliği gibi karmaşık süreçleri kavratmak, çevresel değişimin insan toplumunu nasıl etkileyebileceğini öğretmek, ekosistemlerin tür kompozisyonlarında zaman içinde nasıl değiştiklerini göstermek ve ilgili diğer alanlarda geniş bilgi ve tecrübe kazandırmak programımızın hedefini oluşturur.” şeklinde dile getirmiştir (Lund University).

#### 4.1.5. Lisans Üstü Eğitimde Coğrafya Müfredatı

Lisansüstü eğitimler genelde eğitim öğretim yılının başlangıcı olan Eylül aylarında başlar ve yılda bir kez yapılır. Bölümü yönetim kurulunun oluşturacağı bir heyete öğrencinin lisans eğitimindeki başarı ve performansına uygun dosya sunulur. Dosya genellikle öğrencinin kim olduğu, lisans düzeyi akademik başarısını ortaya koyan başarı belgeleri ve eğer varsa çalışmayı düşündüğü araştırma teziyle ilgili bir ön planı içerir. Kurul bu dosyayı bölüm için yeterli olup olmadığı konusunda inceleyip yeterli sayıda öğrenciyi kabul eder. Tüm bu açıklamalara rağmen müracaat dosyasında şu belgelerin olması beklenir:

- CV
- Lisans diploması
- Niyet mektubu
- Başvuranın çözüm üretmek istediği araştırma problemi
- İleri düzeyde yazılı bağımsız eserler

- Adayların bilimsel yetenekleri, ileri ve temel seviyedeki belgeler ve ön araştırma planı
- Başvuru sahibinin bilgi alanındaki akademik yeterliliği.
- Başvuru sahibinin bölümdeki araştırma ortamına katkıda bulunma ve araştırma ortamından yararlanma becerisi

Doktora programı ise ders ve tez olmak üzere iki bölümdür ve toplam 240 kredidir. Tez en az 120 kredi olmalıdır. Doktora eğitimi 4 yıldır. Lisanstan 60 kredi Coğrafya eğitimi almış bir öğrenci aynı alanda doktora eğitimine devam edebilir. 240 kredilik doktora eğitiminin 150'si tez, 90 kredisi ise dersten oluşur. Kabul edilen öğrenciler için bireysel program oluşturulur ve yılda bir kez revizyondan geçirilir. Örnek olarak Beşeri Coğrafyada doktora eğitimi alan bir öğrencinin aşağıdaki kredileri kazanmış olması beklenir (Umeå Universitet):

- Beşeri coğrafyanın başka bir alanında tezin üzerinde yoğunlaştığı krediden en az 15 kredi almış olmalıdır.
- Tezde kullanılan yöntemlere uygulanan metodolojik dersler en az 15 kredilik olmalıdır.
- Pedagojik eğitime artan bir talep olduğu için 7.5 kredilik pedagojik derslere katılmaları önerilir

Doktora öğrencisinin tez hazırlama sürecinin yürütülmesi amacıyla biri asıl olmak üzere iki uzman denetçi olarak atanır. Bu kişiler öğrencinin doktora çalışmalarını periyodik olarak denetler. Öğrenci çalışmalarını bireysel çalışma planına göre yürütmek zorundadır. Buna uygun çalışma yürütmeyen öğrenci haklarını kaybeder. Tez savunmasında hazırlanan tez üç kez kamuya açık olacak şekilde sunulur. Bunlardan biri birinci yılın sonundadır. İkinci sunum, doktora için belirlenen sürenin yarısında yapılır. Bu tarihe kadar tezin üçte biri tamamlanmış olması önerilir. Üçüncü ve son sunum ise tez çalışması bittiğinde ve eğitimin bitmesinden 6 ay önce yapılır. Kamuya açık olarak ilan edilen tez savunmasına ilgi duyanlar davet edilirler. Öncelikle tezi tetkik edecek kişinin değerlendirmesi dinlenir. Öğrenciye bu konuda gerekli öneriler yapılır. Daha sonra davetlilerin soruları ve görüşleri alınır. Tüm bu değerlendirme ve müzakerelerden sonra komite hem sözlü hem de yazılı olarak tezle ilgili kanaatini bildirir (Stockholm Üniversitesi, 2012).

#### 4.1.5.1.Coğrafya Lisansüstü Eğitimi Program Hedefleri

Lisansüstü programları lisans eğitiminde yatay olarak öğrendikleri disiplin bilgi ve becerilerini tercih ettikleri daha özel bir alt alanda derinlemesine öğrenmeye odaklanmaktadır. Üniversiteler bu nedenle programın içine sınırlı sayıda ders planlar fakat belirlenen derslerde derinlemesine araştırma ve inceleme düşünülür.

Umea Üniversitesi Beşeri Coğrafya yüksek lisans programının hedeflerini şu şekilde açıklamıştır: “Bu program aracılığıyla öğrenciler Beşeri Coğrafyanın farklı alanlarında geniş ve uzmanlaşmış eksiksiz bir bilgi elde edineceklerdir. Bunun yanında elde etmiş oldukları bilgileri değerlendirip kendi çalışmalarını da takip edebileceklerdir. Aynı zamanda başkalarının ve kendi araştırma sonuçlarının yanında iletişim becerilerini ve tartışma becerilerini geliştireceklerdir” (Umea University(a)).

Stockholm Üniversitesi ise aynı alandaki bir programın hedeflerini “Bu program öğrencilerin beşeri coğrafya alanındaki bili ve becerilerini daha derinleştirmelerini sağlayacaktır. Bu eğitim sayesinde beşeri coğrafya alanında yatay, özel alan bakımından ise dikey gelişme kaydedeceklerdir. Aldıkları eğitim sayesinde beşeri yapının bugünkü durumu yanında oluşum, gelişim evreleri, değişim ve değişime etki eden sebepleri derinlemesine inceleme fırsatı bulacaklardır” (Stockholm University) cümleleriyle açıklamıştır. Aynı üniversitenin Fiziki Coğrafya Yüksek lisans Programı ise hedefini “Bu eğitimle öğrenciler çevre sorunları hakkında derinlemesine eğitim görürler.” cümlesiyle açıklamıştır.

#### 4.1.5.2.Coğrafya Lisansüstü Eğitimi Program Kazanımları

Yüksek lisans program kazanımları programın hedefleri doğrultusunda hazırlanan program içeriğindeki derslerle ilgili olarak değişiklik göstermektedir. Programların birer uzmanlaştırma amacı taşıdığı dikkate alınırsa, genelde şu üç alanda kazanım sağladığı tespit edilmiştir (Lund University, Umea University(a), Stockholm University):

- Bilgi ve Kavrama
- Yetkinlik ve Beceri
- Tutum ve Yaklaşım

Programların kazanımları incelendiğinde özel bağlamda genellikle aşağıdaki ana becerileri kazandırmaya yönelik oldukları söylenebilir:

- Özel alanda derinlemesine bilgi analizi ve değerlendirme becerisi,
- Özel alanda uygulama becerilerinde uzmanlaşma,
- Bilimsel araştırma bilgi, beceri ve tutumlar kazanma,
- Genel ve özel alanda bilimsel tartışmalara hakim olma
- Genel ve özel alanda bilimsel bir sorunla ilgili bilimsel yöntemlerle araştırma başlatma, elde ettiği sonuçları bilimsel çevrelerle paylaşma.

Bu kazanımların program bazında değişiyor ve çeşitleniyor olması nedeniyle aşağıda Lund Üniversitesi Fiziki Coğrafya ve İklim Sistemleri programının kazanımları örnek olarak verilmiştir (Lund University):

#### **Bilgi ve anlayış**

- Enerji dengesinin farklı ana bileşenlerini ve bunların farklı alan ve zaman ölçeklerindeki önemini kavrar.
- İklim sisteminin farklı bileşenlerini kavrar ve farklı işlemlerin bunları nasıl ilişkilendirdiğini açıklar.
- Hava sistemlerinin yapısı ile büyük ölçekli atmosferik dolaşım arasındaki ilişkileri açıklar.
- İklimdeki değişiklikleri ve farklılıkları kavrar ve bunların doğal ve antropojenik nedenlerini açıklar.
- Farklı ölçeklerdeki iklimin toplumdaki farklı faaliyetleri nasıl etkilediğini özetler.

#### **Yetkinlik ve Beceriler**

- İklimsel bilgi, literatür ve verilerin yapısı, derlenmesi ve değerlendirilmesi yapar.
- Temel klimatolojik analizleri yapar.
- Klimatolojik analizleri farklı çevresel ve toplumsal uygulamalara uyarlayabilir ve değerlendirebilir.
- Bağımsız ve gruplar halinde analizler ve sonuçları uzman ve uzmanlar için sözlü ve yazılı olarak sunabilir, çeşitli veri tabanları ile ana iklim literatür araştırması türlerini ayırt edebilir.
- Bilgiyi değerlendirebilir, çeşitli yayın türlerini tanımlayabilir ve referansları yönetmek için farklı format bilgisine sahip olur.

#### **Tutum ve Yaklaşım**

- İklim bilgisine ve iklim verisi analiziyle ilgili bilimsel bir yaklaşıma sahip olur.
- İklimin doğal kaynak olarak önemini, çevre ve toplum planlamasında sınırlayıcı faktörleri anlar.

Yüksek lisans programlarının kazanımları incelendiğinde her öğrencinin mezuniyet sonunda birer uzman olarak nitelendirilmesinin yapıldığı görülecektir.

#### **4.1.5.3.Beşerî Coğrafya Yüksek Lisans Programı Örneği**

**Üniversite: Stockholm Üniversitesi**

##### ***Programın Adı: Beşerî Coğrafya Programı***

Bu program öğrencilerin beşeri coğrafya ile ilgili bilgi birikimlerini daha derinlemesine artırmalarını sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Alınan eğitim beşeri coğrafyayı yüzeysel olmaktan ziyade konu alanı bakımından yatay, her bir konu bakımından ise dikey düzlemde gelişmiş niteliktedir. Beşeri coğrafya dünya üzerinde farklı yerlerdeki toplumsal yaşamın çeşitliliği, kültürel yapısı, oluşum ve değişimlerini kapsar. Yapılan araştırmada İsveç'te birikmiş bir kültür olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu çok önceleri Murayama (1995) tarafından yapılan araştırmayla da ortaya konmuştur. Toplumsal yapıların incelenmesi insanın kendi çevresinin daha iyi anlaşılmasını sağlaması nedeniyle, beşeri coğrafya eskiden beri önemli bir ilgi alanı olagelmıştır. Bu ders çerçevesinde alınacak eğitim, sadece beşeri yapının var olan günümüz durumunu değil, oluşumuyla birlikte gelişimsel evrelerini ve değişime zorlayan sebepleri de derinlemesine inceleme imkanı verir (<https://sisu.it.su.se/search/info/SKULO/en>).

##### ***Programın Amaç ve Öğrenim Hedefleri***

UMEA Üniversitesi bu dersin programında amaç ve öğrenim hedeflerini şu şekilde sıralamıştır:

- Bu program aracılığıyla öğrenciler Beşeri Coğrafyanın farklı alanlarında geniş ve uzmanlaşmış eksiksiz bir bilgi elde edineceklerdir.
- Bunun yanında elde etmiş oldukları bilgileri değerlendirip kendi çalışmalarını da takip edebileceklerdir.
- Aynı zamanda başkalarının ve kendi araştırma sonuçlarının yanında iletişim becerilerini ve tartışma becerilerini geliştireceklerdir.

### ***Programının İÇeriği ve Yapısı***

Zorunlu Dersler:

- Uzay ve Toplum, Beşeri Coğrafyada Teori ve Metot,15 kredi,
- Beşeri Coğrafyada Gelişmiş Yöntem, Kentsel ve Bölgesel Planlama,15 kredi,
- Master Tezi, Beşeri Coğrafya, 30 kredi,

Programın uygulanma zorunluluğuyla ilgili yapılan açıklamalara göre öğrenciler bireysel eğitim planlarında değişiklik yapma hakkında sahiptirler. Bu nedenle kendi beklentilerine ya da gelecek mesleki planlarına göre programları yeniden düzenleyebiliyorlar. Programa dahil olan öğrenciler bu imkandan yararlanarak kendi araştırma alanlarını göç coğrafyası ya da ekonomi coğrafyası gibi daha da alt özel alana yönlendirebilirler.

### ***Derece ve Kariyer Seçenekleri***

Öğrenciler bu programda alacakları eğitimle özel ya da devlet sektörü fark etmeksizin kariyer imkanı bulabilirler. Eğer eğitimini daha ileri taşımak isteyen olursa, onlar için de önemli bir akademik alt yapı sunulmaktadır. Çünkü program kapsamında alanın hem teorik hem de uygulama becerilerine yönelik dersler almaktadırlar (<http://humangeo.su.se>).

### ***Program İçin Belirli Başvuru Belgeleri***

Üniversiteler bu eğitim için gerekli belge şartlarını şu liste halinde sıralamaktadır.

- Üniversiteden alınacak belgeler ile İngilizce “B” veya İsveçli orta eğitimden belgelenmiş İngilizce kanıt belgesi veya uluslararası örneğin; TOEFL, IELTS veya eşdeğeri.
- Beşeri Coğrafya alanında Yüksek Lisans için başvuru belgesi,
- Mektup (ne talep ettiğinizle alakalı) maksimum bir sayfa,
- CV

#### 4.1.5.4.Fiziki Coğrafya Yüksek Lisans Programı Örneği-1

**Üniversite: Stockholm Üniversitesi**

***Programın Adı: Çevre Yönetimi ve Fiziksel Planlama***

Üniversitenin kendi web sayfasından yapılan açıklamaya göre kursun amacı ve master seviyesindeki programın odaklandığı başlıklar şöyledir:

- İklim değişikliği
- Quaternary Jeoloji
- Buzullar ve Kutuplar
- Toprak ve Su kaynakları
- Çevre Yönetimi
- Peyzaj (landscape) Ekoloji
- GIS (Coğrafya Bilgi Sistemleri)
- Uzaktan Algılama (Remote Sensing)

***Programın Amaç ve Öğrenim Hedefleri***

İlan edilen program çevre yönetimiyle ilgili derinlemesine bilgi ve uygulama becerisi kazandırmaya yöneliktir. Programa katılan öğrenciler eğitimleri sonunda ayrıca bir de araştırma tezi hazırlarlar. Bu tez konuları öğrencilerin bireysel ilgi alanlarına göre değişiklik gösterebilir. Bu program toplamda en az 60 kredilik yapıya sahiptir. Öğrenci programda kendi özel uzmanlık alanıyla ilgili dört adet ders ve bir de seçmeli dersler alabilir. Programın açıklanan kapsamı şu şekilde sıralanmıştır:

- **Uygulamalı Çevre Modelleme Sistemi:** Öğrencilere sistem analizini ve sistem dinamiğinin nasıl olduğunu öğretir.
- **Çevresel Vaka Çalışmaları ve Değerlendirme:** Çevre olaylarını vaka bazında inceler.
- **Çevre Yönetimi ve Planlama:** Yerel ve bölgesel planlama ve çalışma modlarını araştırır.
- **Uluslararası Çevre Sorunları:** Uluslararası ve sınır ötesi sorunlar üzerinde durur

Alanda eğitim görececek öğrenciler ise genelde bu alanda ya çalışan ya da yeni çalışacak kişiler olarak belirlenir. Bu nedenle programların geliştirilmesinde ilgili kurum ve kuruluşların desteği de alınır.

### ***Programının İçeriği ve Yapısı***

Bu iki yıllık mastır programı 120 krediden oluşur,

- Zorunlu ders, 60 kredi,
- Seçmeli ders, 30 kredi
- Yüksek Lisans tez proje zorunlu,30 kredi

Teze ayrılan süreye bağlı olarak alınan seçmeli derslerin sayısı bir veya iki yıl uzatılabilir.

### ***Program İçin Belirli Başvuru Belgeleri***

Üniversitenin açıklamalarına göre programa her isteyen öğrencinin alınması söz konusu değildir. Gerek alan yeterliliği gerekse dil yeterlilikleri ön şart olarak koşulmuştur. Bu nedenle aday öğrencilerin lisanstan coğrafya, biyoloji ve çevre ile ilgili temel dersleri almış olması beklenir. Bunun dışında dil yeterliliği olarak iyi derecede İsveççe ve en az B1 seviyesinde İngilizce dil yeterliliği istenmektedir.

Programa başvuracak öğrencilerden aşağıdaki belgeler istenmektedir:

- Mektup; maksimum bir sayfa olacak şekilde,
- CV
- Transkript
- Program için şartların yerine getirildiği ders listesi

#### **4.1.5.5.Fiziki Coğrafya Yüksek Lisans Programı Örneği-2**

**Üniversite: Stockholm Üniversitesi**

### ***Programın Adı: Uzaktan Algılama ve Coğrafya Bilgi Sistemleri (CBS)***

Stockholm Üniversitesi Fiziki Coğrafya Yüksek lisans programını açıklarken, neden böyle bir programa ihtiyaç duyduklarını bilimsel bir bakış açısıyla, coğrafi bilgilerin her zaman yakından görme ya da tek bir veriyle değerlendirme yapılamayacağına vurgu yapmaktadır. Bu nedenle görsel verilere de ihtiyaç olduğunun altını çizen program

yürütücüleri, görsel veriler yardımıyla çeşitli coğrafi verilerin anlaşılabilirliğinin artırılabilceğini ve bu programın da bu konuda bilgi ve beceri kazandıracağını belirtmektedir (Stockholm University).

### ***Programın Amaç ve Öğrenim Hedefleri***

Programın açıklanan amaçları arasında öncelikle uzaktan algılamanın (UA) ne işe yaradığı ve kapsamında neler olduğuna vurgu yapılarak açıklanmıştır. UA'nın cisimlere fiziksel temas etmeden bilgi elde etme olduğu, SBC'nin ise verilerin toplanıp depolanması ve işlenmesi amacıyla kullanılan bir bilgisayar sistemi olduğu belirtilerek amacın bu verileri kullanacak kişiye karar verme sürecinde yardımcı olmak şeklinde açıklanmıştır.

Programın ana çerçevesinin ve konuya bakışının ortaya konulması amacıyla üniversite uzaktan algılama ve CBS'nin hangi durumlarda uygulandığını şu başlıklarla vermiştir:

- Çevresel değişkenlerin uydu görüntüleri entegrasyonu ile bölgesel ölçekte bitki sınıflandırması
- Hiperspektral görüntü işlenmesi ile litolojik ve mineralojik haritalama
- Doğal kaynakların araştırılması için spektral görüntü analizi
- Alterasyon haritalama ve spektral mineral haritalama
- Litolojik ve jeolojik haritalama
- Uzaktan algılama teknikleri ile evaporit minerallerinin haritalanması
- Açık deniz petrol sızıntıları tespit edilmesi Aktif jeolojik olayların izlenmesi

### ***CBS Uygulamaları***

- Karar vericilerin problemlerinin çözümü için istatistik ve çok ölçütlü karar analizi entegrasyonu ile CBS'de kişiye özel çözümler
- İstatistiksel heyelan duyarlılık haritalaması
- Yer seçimi (çöp sahası, endüstri alanı, yerleşim yeri)
- CBS tabanlı çok ölçütlü karar analizi kullanılarak jeoteknik mikro bölgeleme modelinin hazırlanması
- Jeotermal potansiyelinin CBS tabanlı değerlendirilmesi
- Üç boyutlu CBS ile jeolojik ve jeoteknik incelemeler
- Uzaktan algılama gözlemleriyle gelecek kıyı çizgilerinin tahmin edilmesi

### ***Programının İçeriği ve Yapısı***

Ders programı iki yıllık lisans programı olarak programlanmış ve toplam 120 krediden oluşmaktadır. Bu programda yer alan ders nitelikleri ve kredileri ise aşağıdaki gibidir:

- Zorunlu ders, 45 kredi,
- Seçmeli ders, 30 kredi,
- Tez (zorunlu), 45 kredi

Programda tercih edilen herhangi bir seçmeli ders çeşitli sebeplerden dolayı tekrar alınabilir ya da ders geçme süreci uzayabilir. Fakat program kapsamında hazırlanan tez kendisine ayrılan zaman zarfında bitirilmelidir. Bu programın öğretim dili İngilizcedir.

### ***Program İçin Belirli Başvuru Belgeleri***

- Mektup maksimum bir sayfa olacak şekilde,
- CV
- Transkript
- Program için şartların yerine getirildiği ders listesi

## **4.2. İsveç'te Coğrafya Öğretim Materyalleri**

### **4.2.1. İlköğretim Coğrafya Öğretim Materyalleri**

İsveç ilköğretimde coğrafya öğretimi bazı okullarda bir coğrafya dersliğinde bazı okullarda ise genel dersliklerde yapılmaktadır. Bu değişkenlik okulun fiziki imkanlarıyla ilgilidir. Bir coğrafya dersliği tüm okula hitap ettiği için gerekli tüm harita, küre, pusula, metre, kabartma haritaları, kaya ve toprak çeşitleri, teleskop, dürbün, maket, örnek grafik çizimler, deney setleri, fotoğraf ve filmler bakımından zengindir (Şekil 4.2).



**Şekil 4.2.** İlköğretim coğrafya ders materyalleri

**Kaynak:** (Svenska Skolan Teneriffe, 2019; Skolvärlden.se, 2010; Eriks Katolska Skola, 2018).

Son yıllarda dersliklerde akıllı tahta ve bilgisayar uygulamaları da kullanılmaya başladığı için birçok okulun teknik altyapısı buna müsait hale getirilmiş, bu nedenle de dijital materyaller kullanılmaya başlanmıştır (Şekil 4.3-4).



**Şekil 4.3.** Dünyamız video görüntüsü



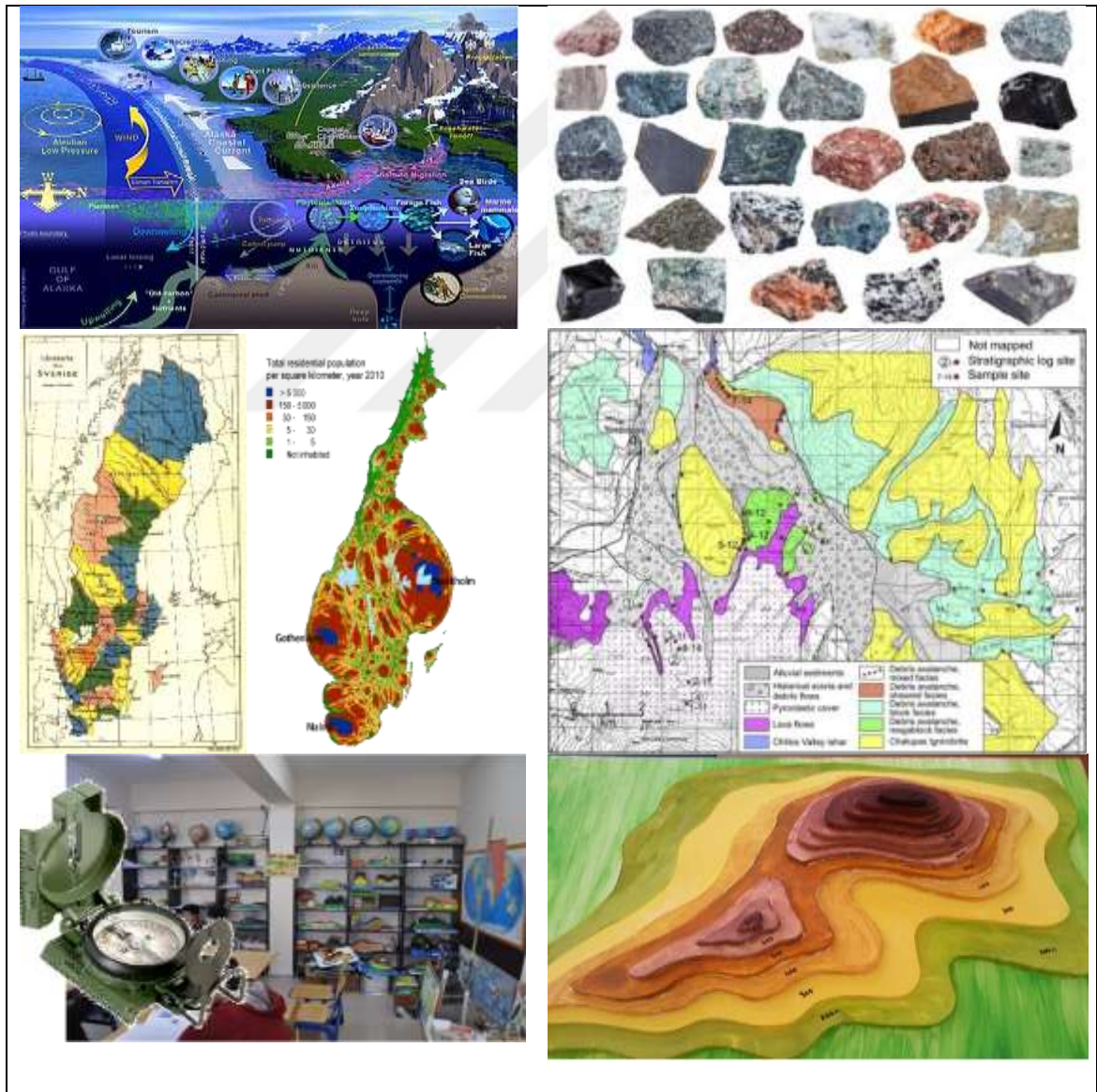
**Şekil 4.4.** Heyelan simülasyonu

**Kaynak:** (Skattkärsskolan åk 4, 2018).

Özellikle deprem, toprak kayması, sel baskını, kuraklık gibi zaman içinde bir anda başlayan ve zaman serisi içinde değişen doğa olaylarının nasıl oluştuğunu göstermek amacıyla özel video çekimler, filmler ve örnek olaylar bakımından zengin arşiv oluşturulmuştur.

#### 4.2.2. Ortaöğretimde Coğrafya Ders Materyalleri

Ortaöğretim kademesinde kullanılan coğrafya öğretim materyalleri ilköğretime göre daha detaylı ve daha ileri seviyededir. Harita, resim, video, kroki, deney setleri gibi materyallerin coğrafya öğretim programının içeriğiyle uyuşacak şekildedir. İlköğretimde fiziki haritalarda fazla detaylara inilmezken, ortaöğretimde izohipsler ve kıyı oluşum haritaları daha sık kullanılmaktadır (Şekil 4.5.). Öğretim setleri arasında bir yanardağın nasıl oluştuğunu gösteren set yerine küresel ısınma ya da çevre kirliliği setleri daha sık kullanılır.



Şekil 4.5. Ortaöğretim coğrafya ders materyalleri

**Kaynak:** (Svenska Skolan Teneriffe, 2019; Skolvärlden.se, 2010; Eriks Katolska Skola, 2018).

Ortaöğretimde öğrencilerin bilişsel kavrama düzeyleri geliştiği için konuları dolaylı ya da farklı formatlarla sunmak özellikle coğrafi bilinç için çok etkili olmaktadır. Bu veri Şahin (2003) ve Gökçe (2009) tarafından Türkiye’de yapılan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Yetersiz fiziki şartlarda yapılan coğrafya derslerinden beklenen fayda sağlanamamaktadır. İsveç’te özel laboratuvar uygulamaları ve kullanılan öğretim yöntemi zenginliği öğrencide analiz, yorumlama ve değerlendirme becerileri geliştirdiği için özellikle tercih edilmektedir. İleri derece simülasyonlar, benzetimler, örnek olay video ve görüntüleri, okulların imkanları ölçüsünde saha gezileri ile elde edilen materyallerin ders ortamında incelenmesi İsveç’te sıklıkla kullanılan bir yöntemdir (Şekil 4.6).



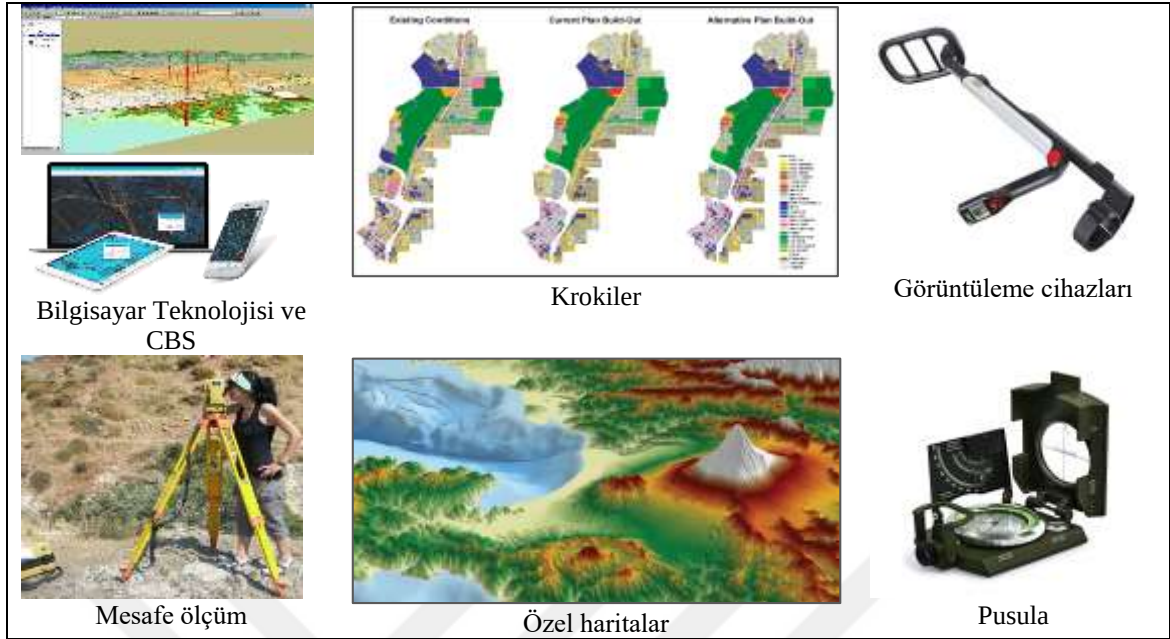
**Şekil 4.6.** Coğrafya dersi dijital materyaller (simülasyon ve videolar)

**Kaynak:** (Josefsson, 2015).

Öğretim materyalleri öğretmenlerin ders içi etkinliklerine göre çeşitlilik göstermektedir. Günümüzde hemen her ülke bu tür materyal ve araçlardan yararlanmaktadır. Bunun dışında özellikle İsveç’e has bir öğretim materyalinden bahsedilemez.

#### 4.2.3. Yükseköğretimde Coğrafya Ders Materyalleri

Lisans eğitiminde özenle üzerinde durulan konu derinlemesine bilgi sahibi olmak. Öğrencilerin dersliklere öğrendikleri dersleri daha iyi kavrayabilmeleri ve coğrafya alanında kullanılan materyallerden daha fazla yararlanmalarını sağlamaktadır. Bu nedenle hem genel öğretim materyalleri hem de özel alan materyallerini zengin çeşidini bulmak mümkün (Şekil 4.7).



**Şekil 4.7.** Ders ve uygulamalarda kullanılan öğretim materyalleri

**Kaynak:** (Umeå Üniversitesi)

Her eğitim kademesi gibi üniversitede de haritalar ve krokiler öğretimin önemli bir parçası. Yeryüzü şekillerinin oluşumlarını daha detaylı inceleme fırsatı sunan yeraltı haritaları, simülasyonlar, sinevizyon ve bilgisayar teknolojisi İsveç lisans öğretiminin önemli bir parçasıdır (Şekil 4.8).



**Şekil 4.8.** Lulea Üniversitesi coğrafya dersi ileri bilgisayar ve sanal gerçeklik teknolojileri

**Kaynak:** (Lulea University).

İsveç eğitim sisteminin üzerinde durduğu; teoriyle yetinmeyip uygulama becerileri de kazanma yaklaşımı eğitimin gerek kampüste gerekse saha ve gezi çalışmalarıyla kalitesini daha da yükseltmektedir (Şekil 4.9).



**Şekil 4.9.** Projeler ve saha uygulamaları öğrenme için önemli materyal sunmaktadır

**Kaynak:** (Umeå Üniversitesi)

Bu nedenle öğretimin genelde uygulama ya da saha gezileriyle çeşitlendirilmesi öğretim materyali olarak doğadaki tabi materyallerin zengin kullanımını sunmaktadır. Öğrenciler ileri teknolojilerin sınıf ortamında video ya da internet teknolojisiyle uzaktan görme imkanı bulurken, saha çalışmaları sayesinde kullanmayı becerisi de elde etmektedirler.

#### 4.2.4. Lisans Üstü Eğitimde Coğrafya Öğretim Materyalleri

Lisansüstü eğitimde lisans seviyesindeki tüm coğrafi materyaller etkin bir şekilde kullanılmak üzere özellikle CBS ve bunun dışında özel bilgisayar programları önemli birer öğretim materyali olarak kullanılmaktadır. Son yıllarda CBS'nin fazla yaygınlaşması nedeniyle kimi üniversiteler hızlı bir şekilde bu sistemi bir öğretim materyali olarak kullanmaya başlamış, hatta bu alanda yüksek lisans programları da başlatmışlardır (Lund University, Umea Üniversitesi(a), Stockholm University).

### 4.3. İsveç'te Coğrafya Öğretim Süreci ve Yöntemleri

#### 4.3.1. Okulöncesinde Coğrafya Öğretim Süreci ve Yöntemleri

Okul öncesinde eğitim ve öğretim yöntemi bakımından çocuklar için oyun önemli bir yöntem olarak kabul edilir. Bu nedenle kültür aktarımı, yabancı kültürü tanıma, yerel ve yabancı dil ve yaşam biçimlerini tanıma amacıyla sıklıkla kurgulanan oyunlar yardımcı olmaktadır. Bu çağ çocuklarının soyut kavramlardan ziyade somut materyaller üzerinden daha rahat öğrenmeleri nedeniyle sınıf ortamında yer alan materyaller öğretimde sık kullanılmaktadır. Müfredatın yapısı gereği çocuklar yaparak yaşayarak

öğrenmeye yöneltilmekte, öğrenme etkinlikleri de bu şekilde planlanmaktadır (Läroplan för förskolan Lpfö 98, 2016).

Okulöncesi dönemde öğretmenlerin genel rolleri öğrencilere sınıf içinde uygun ortamlar hazırlamak, sınıfları eşitlik, demokratik ve çevre dostu olacak şekilde düzenlemek ve bu doğrultuda materyaller bulundurmak zorundadır. Eğitim etkinliklerinde ise öğrenciye rol model olmak ve rehberlik etmektir. Bu açıdan öğrencinin çevre bilincinin gelişmesi amacıyla öğrencileri çevre araştırmalarına ve çevreye ait materyalleri derlemeye yönelik yöneltme rolü de etkin kullanılmaktadır (Şekil 4.10).



**Şekil 4.10.** İsveç’te okulöncesi öğrencileri doğa dersinde

**Kaynak:** (Swedish Institute, 2019).

#### 4.3.2. İlköğretimde Coğrafya Öğretimi Süreci ve Yöntemleri

Okulların eğitim ortamları birbirinden farklılık gösterse de, belirli bir benzerlik göstermektedirler. Öğrenciler dersliklerde bireysel oturma planlarına göre hareketli sandalyelerde oturmaktadırlar. Sınıflarda halen hem yeşil tahtalar hem beyaz tahtalar aktif olarak kullanılmakta, ayrıca projeksiyon aracının yer alması coğrafya dersinin görsel ve videolarla daha rahat öğrenilmesini sağlamaktadır. Kimi okullarda coğrafya dersliği yer alırken, kimilerinde normal her zamanki derslik tüm dersler için kullanılmaktadır. Bu durum İlhan, Gülersoy ve Gümüş (2013) tarafından Türkiye’de yapılan bir araştırmayla da örtüşmektedir. Okullar imkanlarına göre özel coğrafya dersliğine sahiptirler (Şekil 4.11).



**Şekil 4.11.** İsveç ilkokulu, coğrafya dersliği

**Kaynak:** (Swansea Edunet, 2019)

Derslik tüm öğretim araç ve gereçleriyle eğitime hazır haldedir. Öğretmenin kimi zaman küçük, kimi zaman da büyük grup etkinlikleri yürütmesi, dersleri daha etkili kılmaktadır. Programın kazanımları gereği dersler bazen çevre ve doğa gezileriyle devam eder (Skolverket (b) (Şekil 4.12).



**Şekil 4.12.** Sınıf dışı eğitimde ders uygulaması

**Kaynak:** (www.childrenandnature.org)

Kimi özel okullar ise yukarıdaki resimde de görüleceği üzere, bilinen okul ve sınıf ders anlayışının dışına çıktıkları ve tamamen doğada gezi, eğlence ve gözlemlerle bir eğitim ve öğretim gerçekleştirdikleri de bilinmektedir (Childrenandnature, 2017). Öğrenciler ister sınıfta isterse doğa gezisinde olsun, zaten zorunlu eğitimin amaçları arasında yer alması nedeniyle kendilerini rahat ifade edebilmektedirler.

#### 4.3.3. Ortaöğretimde Coğrafya Öğretim Süreci ve Yöntemleri

Bu dersin öğretiminde ders amaçlarından da anlaşıldığı üzere saha çalışmalarına sıklıkla yer verilmektedir. Sadece bilgi değil, coğrafi kavramlar, harita, küre ve pusula gibi araçlar yardımıyla harita okuma becerileri ve coğrafi bilinç de geliştirilmektedir. Bu program yapısının bilinçli olarak bu şekilde düzenlendiği, çünkü coğrafya dersine verilen önemin büyük olduğunu tespit edilmiştir. Bu veri Curić ve arkadaşları (2007) tarafından elde edilen Avrupa ülkeleri verileriyle de benzerlik taşımaktadır. Öğretim biçimi okuldan okula hatta bölgeden bölgeye değişiklik göstermektedir.

Öğretmen mümkün oldukça alternatif kaynaklara yönlendirme, tartışma, gözlem ve araştırma incelemeye yönlendirme rollerini kullanmaktadır. Öğrenciler bir yandan temel bilgileri kazanırken, bir yandan da tartışma ve proje ödevleriyle kişisel coğrafi bilinçlerini geliştirmektedirler. Ders ortamı genel sınıflar olup öğretim ortamında bilgisayar, harita, küre, pusula gibi coğrafi araç ve gereçler bulundurulmaktadır.

Derslerin nasıl işlendiğiyle ilgili saha görüşmelerinden elde edilen bilgiler bu konuda açıklayıcı veri sunacak niteliktedir. Ortaöğretim kademesinde öğretimin nasıl yapıldığıyla ilgili okul ziyaretlerinden elde edilen verilerden bir kısmı Gullviva Gymnasium lisesindeki görüşmelere aittir. Lisede fen bilimleri dalında üniversiteye hazırlık programı uygulanmaktadır. Bu programdan mezun olduktan sonra öğrenciler öncelikle doğal bilimler içinde yükseköğrenim bilgilerini de sahip olmaktadır.

Lise eğitimi öğrencilerin kendilerini geliştirmelerini hedef alacak şekilde programlanmıştır. Bazı dersler özellikle Biyoloji, Kimya ve Fizik içerikleri bakımından gerek deneysel, gerek teori alanlarındaki etkileşim içinde geliştirmiş oldukları modellerle eğitim alanında dünyaya ışık tutacak seviyedir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrenciler özellikle matematik bilgilerinin daha da geliştirilmesi gerektiğini, çünkü matematiğin önemsendiğini vurgulamaktadırlar. Öğrencilerin bu

algıları, okulda ve genelde İsveç’te kabul gören “matematik doğanın kendi başına bir dilidir” anlayışının bir dışavurumu şeklindedir.

Okulun fiziki yapısı, dersliklerin durumu okula düzenlenen geziyle, öğrencilerin eğitim öğretime karşı tutum ve düşünceleri ise gezi esnasında yüz yüze görüşmelerle elde edilmiştir (Şekil 4.13).



**Şekil 4.13.** Stockholm Gulviva Gymnasium öğrencileriyle görüşme

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin dersle ilgili içtenlikle cevap vermeye çalıştıkları, bu konuda araştırmacıyla özgüven içinde görüşme yaptıkları gözlemlenmiştir. Öğrencilere yöneltilen sorulara ait örnek görüşme formu Şekil 4.14’te verilmiştir.

*To Students*

**1. In a general perspective what difficulties do Geography students have during their teaching process?**

1. Coğrafyanın gelişim süreci içinde yaşadığı en büyük problemler nelerdir ve bunların aşılması için neler yapılmıştır?

*a lot of difficult words and it's never quiet in class.*

**2. What challenges do you have when you are learning geography?**

2. İsvec coğrafya eğitimi alırken yaşadığınız önemli sorunlar nelerdir?

*I don't have any problems with geography*

**3. Do you like Geography class? Does it help you for academic studies?**

3. Coğrafya dersini öğrenciler seviyorumu? Dersin öğrencilere faydası var mı?

*Hiç bir faydası olduğunu düşünmüyorum.*

*If you're going to be something with Geography I do*

**4. Can you use the knowledge you have you have got in Geography classes in your daily life?**

4. Coğrafya dersinin de öğrendiniz bilgileri günlük hayata kullanabiliyor musunuz?

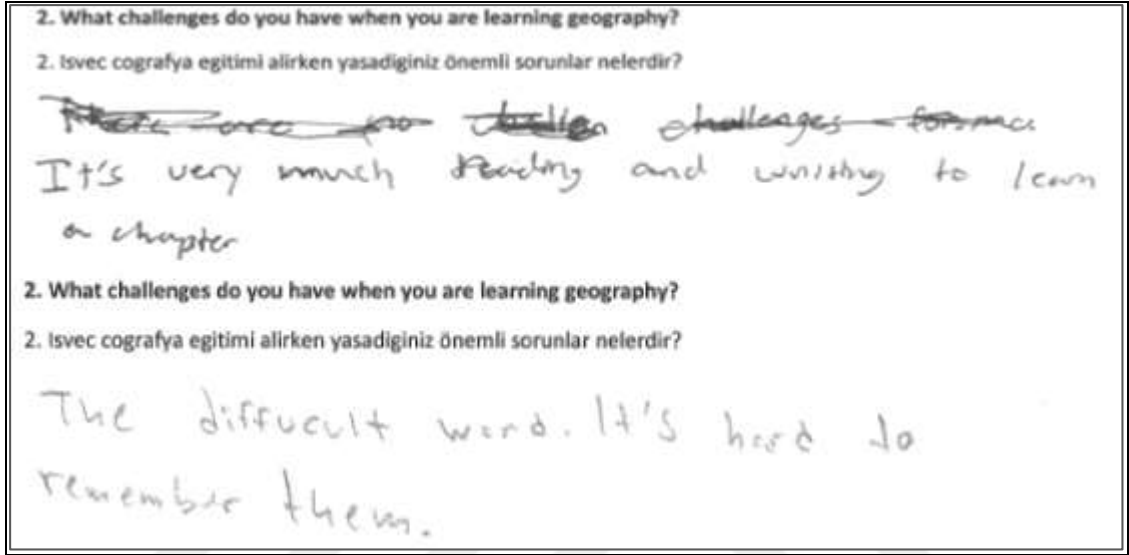
*Yes or maybe little bit. Not so much.*

**Şekil 4.14.** Stockholm Gulviva Gymnasium öğrencilerine yöneltilen sorular

Görüşme formunda yer alan “Coğrafyanın gelişim sürecinde yaşadığı büyük problemler nelerdir ve bunların aşılması için neler yapılmıştır?” sorusuna öğrencilerin büyük bir kısmı “birçok sorun yaşandığını fakat bunların derslerin işlenmesine önemli bir sorun olarak yansımadığı” görüşünü paylaşmaktadırlar. Çok az bir kısmı “ne gibi sorunlar yaşandığını bilmiyoruz” cevabını verirken, çok azı bu soruya cevap vermemişler, onun yerine genel eğitimin yaşadığı sorunlara odaklanmışlardır. Öğrencilerin bu tutumları Coğrafya dersinin öğrenciler tarafından bir ders olarak görüldüğü ama bir bilimsel araştırma alanı olarak görmedikleri bu nedenle de alanda yaşanan sorunlardan yeteri kadar haberdar olmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgular Gürsoy (1992), Koçman (1999), Kayan (2000), Şahin (2003) ve Gökçe (2009) tarafından Türkiye’de yapılan araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Her ne kadar coğrafya dersinin önemi büyük olsa da, okul bazında ya da öğretmen değişkeni sebebiyle öğrenciler coğrafi bilinçten uzak kalabilmektedir.

Görüşmenin ikinci “İsveç’te Coğrafya eğitimi alırken yaşadığınız önemli sorunlar nelerdir?” sorusuna öğrencilerin yarıya yakını “teorik bilgiler pratiğe geçirilirken sorun

yaşanıyor” cevabını verirken, çok az bir kısmı “bir sorun yaşamıyorum” cevabını vermiştir. Yine yarıya yakını ise dersin okuma ve yazma alanıyla ilgili olması nedeniyle okunacak ve çalışılacak konuların fazlalığından ve hatırlamakta zorlandıklarından şikâyet etmektedirler (Şekil 4.15). Bu bulgu Molin ve Grubbström (2013) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.



**Şekil 4.15.** Öğrencilerin coğrafya dersinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Görüşmenin üçüncü “Coğrafya dersini öğrenciler seviyor mu? Dersin öğrencilere faydası var mı?” sorusuna yarıya yakını “dersi seviyorum, faydalı buluyorum” derken, %25’i “seviyorum ama pek faydalanamıyorum”, geriye kalan %25’i ise “dersi sıkıcı buluyorum, bana hayatımda bir faydası yok” cevabını vermişlerdir.

Görüşmenin dördüncü “Coğrafya dersinde öğrendiğiniz bilgileri günlük hayatta kullanabilir musunuz?” sorusuna büyük çoğunluğu “evet, faydalı buluyorum, fakat o kadar fazla kullanmıyorum” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin çok az bir kısmı dersi faydalı bulmadığını ve hayatta da kullanmadığını belirtmişlerdir.

Genel anlamda bir değerlendirme yapıldığında, öğrencilerin görüşlerine göre Coğrafya dersine karşı tutumlarının büyük çoğunluğu (%80) olumlu tutuma sahipler. Bu öğrencilerin %10’u dersin ilgilerini çekmediği, % 10’u ise Coğrafya dersinin hayatta kullanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Halbuki gerek ulusal ve gerekse yerel yönetimlerce bu dersin özellikle ilk ve ortaokulda ders müfredatları arasında yer alması ve içeriğinde kazanım olarak çevre bilinci

oluşturma ve sürdürülebilir kalkınma için coğrafi kaynakların etkin kullanımının önemsendiği dikkat çekmektedir. Çünkü ülke olarak buna yönelik eğitimi ancak coğrafya dersi ile verebilirdi. Bu nedenle ders basit bir duyarlılıktan ziyade geleceğin bilinçli bir vatandaşı olabilmesi için vazgeçilmez bir ders olarak algılanmaktadır (Skolverv (b)).

#### 4.3.4. Yükseköğretimde Coğrafya Öğretim Süreci ve Yöntemleri

Lisans eğitimi üniversitelerin kampüs dersliklerinde, özel nitelikli dersler ise laboratuvar statüsündeki özel dersliklerde işlenmektedir. Eğitim 3 yıl sürmekte ve her biri ikişer dönem halinde planlanmaktadır. Eğitimin bitiminde bir de mezuniyet tezi yer almaktadır. Programın yapısı kimi üniversitelerde farklılık gösteren yönleri de vardır. Lund Üniversitesi Fiziki Coğrafya Lisans Programında üç yıl süren eğitimde toplam zorunlu altı ders, dört adet seçmeli, bir adet yan alan dersi ve bir adet de tez dersi bulunmaktadır (Lund University) (Şekil 4.16):

| 2017 Fiziki Coğrafya Lisans Programı |                                        |
|--------------------------------------|----------------------------------------|
| <b>Yıl 1</b>                         |                                        |
| NGEA01                               | Küresel Çevre bilimlerine Giriş*       |
| NGEA07                               | Fiziki Coğrafya Teori ve Yöntemleri    |
| NGEA20                               | Hidroloji                              |
| NGEA04                               | Ekosistem Analizi*                     |
| <b>Yıl 2</b>                         |                                        |
| NGEA11                               | Coğrafi Bilgi Sistemleri 1             |
| NGEA12                               | Coğrafi Bilgi Sistemleri 2             |
| NGEA21                               | İklim Sistemleri                       |
| NGEA03                               | Peyzaj Çalışmalarında Uzaktan Algılama |
| <b>Yıl 3</b>                         |                                        |
| Seçmeli                              | Seçmeli – ALAN DIŞI (Zorunlu)          |
| Seçmeli                              | Seçmeli – ALAN DIŞI (Zorunlu)          |
| NGEA09                               | Jeomorfoloji ve Peyzaj Dinamikleri*    |
| NGEK01                               | Tez                                    |

■ = Zorunlu  
\* = Yan dal dersi

**Şekil 4.16.** Lund Üniversitesi Fiziki Coğrafya lisans ders programı

**Kaynak:** (Lund University).

Lisans eğitiminde Coğrafya derslerinin genel işleyiş durumuyla ilgili öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerde “İsveç eğitim sisteminde coğrafya öğretimi ne zaman ve hangi konuların altında başlar?” sorusuna neredeyse tamamı denecek kadar büyük çoğunluğu “zorunlu eğitimde verilmeye başlanmakta, fakat basit ve hafif düzeyde verilmeye başlanıyor. Genelde İsveç coğrafyası fakat daha sonraları diğer kültür ve ülkelere ait çevre ve coğrafi

bilgileri kapsamaktadır” cevabını vermişlerdir. “Lise coğrafya dersinde öğrencilere hangi konular ne kadar öğretilmektedir?” sorusuna ise öğretmenlerin tamamı yeterli cevap vermiş olup 2. yılda Coğrafya 1, 3. yılda ise Coğrafya 2 dersinin öğretildiğini belirtmişlerdir. Coğrafya 1’de çevre özellikleri, demografik özellikler, şehir coğrafi yapısı, iklim özellikleri gibi konuları içerdiği, Coğrafya 2 dersinin ise habitat, turizm, endüstri, bölgeler coğrafyası, göç, İsveç’te toplum planlaması konularına yer verildiği belirtilmiştir. Çok az sayıdaki kimi öğretmenlerin sadece ders adlarını belirtmekle yetindikleri, kimilerinin ise birer konu başlığı yazdığı gözlenmiştir.

Kimi derslerin özel donanımlı dersliklerde işlenmesi, öğrenciler için hem bir bakış açısı hem de alanda derinleşme eğilimini tetiklemektedir (Şekil 4.17).



**Şekil 4.17.** Özel coğrafya dersliğinden bir görüntü

**Kaynak:** (Bosch, 2012).

Eğitimin bir kısmı sahada gezi, gözlem ve uygulamalarla geçmektedir. Bu şekilde öğrenciler aldıkları teorik eğitimi uygulama imkanı bulmaktadır. Çoğu kez bilginin öğrenciler tarafından tartışılarak yürütüldüğü derslerde, öğretmenin yönlendirici davranışları sergilediği gözlemlenmiştir.

#### 4.3.4.1. Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi

Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi (Kungliga Tekniska Högskolan; KTH), İsveç'in en büyük ve en eski teknik Üniversitesidir. Kraliyet Teknik Üniversitesinin aslını 1827 yılında kurulmuş olan “Teknologiska Institutet” oluşturmaktadır. Başlangıçta daha çok mekanik ve kimya üzerinde el sanatına yönelik eğitim verilmiştir.

Günümüzde KTH, 23 ayrı mühendislik dalında eğitim hayatına devam etmektedir. Üniversite 1877 yılında ismini “Kungliga Tekniska Högskolana” olarak değiştirmiştir (Kungliga Tekniska Högskolan) (Şekil 4.18).



**Şekil 4.18.** Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi

**Kaynak:** (Kungliga Tekniska Högskolan, 2018)



**Şekil 4.19.** Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi derslikleri

Yapılan gezi ve görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular şöyledir:

KTH'nin en büyük kampüsü Stockholm merkezinde bulunmaktadır. Haberleşme sistemi CI Master programı içeriğindeki zengin temel bilgilerden dolayı öğrencilere hem uzmanlık hem de dersler açısından yeterli derecede bilgi sunmaktadır. Aynı zamanda

toplum/toplumlar açısından bakıldığında bu alanın daha önemli olduğu anlaşılmıştır. Bu alanın küresel bilgi alt yapısı gelecekte de birçok uzmana ışık tutup talep edilecek bir durum alacaktır (Şekil 4.20).



**Şekil 4.20.** Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi Kütüphanesi  
**Kaynak:** (Persson, 2019).

Öğrenciler araştırmalarında çalışma ortamı olarak iyi olmalarının yanında üniversite sanayi iş birliğinden de maksimum derecede istifade etmektedirler. Buna örnek olarak sistem üreticileri, geliştiriciler ve servis sağlayıcıları da dahil edilebilir. Çalışmanın birinci periyodu iletişim sistemleri ve servis ağları alanlarında derinlemesine bilgi sağlayan zorunlu derslerden oluşmaktadır (Şekil 4.21).



**Şekil 4.21.** Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi coğrafya öğrencileri saha çalışması  
**Kaynak:** (Adtollo, 2019).

Uzmanlaşmak isteyen öğrenciler izlemiş oldukları programlar içerisinde bazı zorunlu ve seçmeli dersleri geniş bir açıdan ele alarak takip edip böylece kendi konu alanlarında uzmanlaşmış olmaktadır. Bunun yanında takip edilen birçok ders odaklı programlarda proje ve kendi kendine (öz yönelimli) çalışmalarda problemlerle de karşılaşmaktadır. Eğitimdeki dördüncü dönem ise yüksek lisans projeleri için ayrılmıştır (Şekil 4.22).



**Şekil 4.22.** Stockholm Kraliyet Teknik Üniversitesi öğrencileriyle görüşme

Öğrenciler sınıf ortamında tahta, tepegöz veya sinevizyon araç ve gereçlerini kullanarak çalışmalarını sunmaktadırlar. Sunum esnasında çalışma ile alakalı öğrenci ve öğretmen interaktif bir şekilde çalışmalarını devam ettirmektedirler.

Kariyer açısından bakıldığında; internet ve mobil telefon ağları, çağın en güçlü teknolojileri arasında yerini almaktadır. Bugünün zor şartları altında önemli olan bunları günlük hayata entegre etmek ve onları ölçülebilir ve sürdürülebilir kılmaktır. Bu yeni fikirlerin ticari manada anlam kazanması kullanıcılar ve toplum için bir değer oluşturmaktadır. Sonuç olarak ister girişimcilik olsun ister ürün geliştirme iletişim sistemlerine bağlı olmasının yanında ekonomi için de önemli bir yere sahiptir.

Program ağ tasarım ve yönetim geliştirme program araştırmaları alanında kariyer için mükemmel bir temel sağlamaktadır. Öğrenciler akademik çalışmalarında sanayi, sistem üreticiliği, operatör, kamu sektörü, tüketici yan sanayi ve kamu sektörü alanlarında yeni şeyler üretebilmektedirler.

#### 4.3.4.2. Stockholm Södertörns Högskola Üniversitesi

Södertörns Högskola Üniversitesi Huddinge de Flemingsberg’te yer alan bir devlet üniversitesidir. Büyük bir alana sahip olan üniversitede 13 binin üzerinde öğrenci okumaktadır. Flemingsberg (Universitetsområdet) ana kampüs alanıdır, Karolinska Enstitüsünde çeşitli bölümler mevcuttur. Huddinge’de bunun dışında Teknoloji ve Kraliyet Teknoloji Enstitüsü Sağlık Yüksekokulu bulunur (Södertörn University/Departments) (Şekil 4.23).



**Şekil 4.23.** Södertörns Högskola Üniversitesi

**Kaynak:** (Hartvig, 2017).

Sosyal bir okul olan Södertörn Üniversitesi okulun insanlarla, sosyal ve psikolojik, siyasi, ekonomi, hukuk ve medya açısından nasıl etkileşim içerisinde kalılabileceğine dair bir ortam sunmaktadır. Okul öğrencilerine sosyal çalışma, ekonomik modeller ve teoriler, Gazetecilik ve medya, Siyasi sistem ve teori, sosyoloji ve psikoloji ve kamu hukuku gibi okuma ve bu bölümde araştırma yapma olanağı sağlamaktadır. 130’dan fazla öğretmen ve araştırmacı eğitim alanında burada çalışmalarını sürdürmektedir.

Öğrenciler okulda üst düzeyde farklı fikirler üretip yazma ve internet üzerinden araştırma yaparak bunları kritik etme noktasında uzmanlaşabiliyorlar. Bir gazeteci gazeteden kendi yazdıklarını mobil telefon üzerinden okuyup paylaşabilmektedirler. Araştırmacı uzmanlıklarındaki elde etmiş oldukları profesyonelliğe göre daha refah bir devlet yaşanması noktasında yol gösterebiliyor. Bunun yanında yaratıcı insanların nasıl

düşündüklerini inceleyen yapılan referandumları araştıran önemli araştırmacılarda mevcuttur.

Üniversitenin sunmuş olduğu branşlar; işletme, iktisat, uluslararası ilişkiler, gazetecilik, siyaset bilimi, psikoloji, kamu hukuku, sosyal hizmet ve sosyolojidir. İsteyen öğrenci lisans seviyesine kadar eğitim görebilir. Öğrenci ilk yıl mastır için altı ders diğer ikinci yılda dört ders alarak yüksek lisans derecesini bitirebilir. Bununla birlikte lisans düzeyinde iş, teknoloji ve tasarım; uluslararası göç ve entegrasyon ve kültür yönetimi olmak üzere 14 adet farklı program mevcuttur. Aynı zamanda Avrupa hukuk çalışmaları bir yıl süren mastır programı ve Uluslararası İşletme Yönetimi'dir. Buna ek olarak Spor hukuku (7,5 kredi), yüksek lisans öğrencileri için Gazetecilik (60 kredi) gibi farklı kapsam ve uzmanlık alanı ile alakalı dersler vardır. Okul kurs hizmeti olarak gündüzleri ve akşamları, tam zamanlı ve yarı zamanlı hizmet vermektedir.

Üniversite, ulusal ve uluslararası stratejik araştırma alanlarında araştırma projelerine ev sahipliği yapmaktadır. Bunlardan bazıları; girişimcilik dinamikleri, sanat, kültür ve ekonomi; toplumsal hareketler; kamu ihale ve politik psikolojisi. Okul aynı zamanda üç araştırma merkezine ev sahipliği yapmaktadır. Kamu yönetimi akademisi ve scohost (toplum sağlığı ve geçiş merkezi), peso araştırma (politika, ekonomi ve toplumsal organizasyon), enter form (girişimcilik alanında çok disiplinli araştırma ve eğitim merkezi) bunlardan bazılarıdır.

Södertörns Högskola Üniversitesi'nde Sosyal Bilimler dersinin anlatımı gözlemlenmiş, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve öğrencilerin derslere olan ilgileri incelenmiştir. Derslerde genel olarak interaktif bir yöntem tercih edilmektedir (Şekil 4.24).



**Şekil 4.24.** Södertörns Högskola Üniversitesi'nden iki farklı ders görüntüsü  
**Kayanka:** (Studeravidare, 2019).

İnteraktif işlenen bu derslerin öğrencilerin derse katılım ve öğrenmede kalıcılık sağladığı gözlenmiştir. Dersler her ne kadar etkili işlense de, öğrencilerle yüz yüze görüşmelerde “Coğrafya dersinde aldığımız bilgiler hayatta kullanmıyoruz” görüşlerini yoğun olarak paylaşmışlardır (Şekil 4.25).



**Şekil 4.25.** Södertörns Högskola Üniversitesi öğrencileriyle görüşme

Södertörns Högskola Üniversitesi’nin kütüphanesi gezilerek coğrafya veya sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili kitaplar incelenmiş ve içerik kısımları ile alakalı fotoğraflar çekilmiştir (Şekil 4.26).



**Şekil 4.26.** Södertörns Högskola Üniversitesi Kütüphanesi

İncelemelerde Coğrafya derslerinin geniş bir dünyayı kapsadığı, eğitim dilinin zengin olduğu veya içerdiği konu zenginliğinin çok çeşitli olmasından dolayı insanların yaşam tarzlarında nasıl hareket edilmesi gerektiği konusunda da ışık tuttuğu kanısına varılmıştır.

#### 4.3.4.3. Stockholm Üniversitesi

Stockholm Üniversitesi (Stockholms Universitet) Stockholm’de faaliyet yürüten bir devlet üniversitesidir. Bünyesindeki dört fakültede 36.000’den fazla öğrencisi olması, onu İskandinavya’daki en büyük üniversitelerden birisi yapmaktadır. Dünyadaki en iyi 100 üniversitenin içinde kabul edilir. 1960’ta üniversite statüsünü almıştır ve İsveç’in en eski dördüncü üniversitesidir.

İsveç’in başkenti Stockholm’de bulunan üniversite, yükseköğretim ve araştırma için bölgenin merkezi, hukuk, fen, sosyal bilimler ve uluslararası araştırmacılar önemli bir merkez niteliğindedir. Stockholm Üniversitesi 50.000’den fazla lisans ve yüksek lisans öğrencileri, 1800 doktora öğrencileri ve 6.000 çalışanı ile İsveç en büyük üniversitelerinden biridir. Dünyanın farklı yerlerinden gelen ve birçok farklı milletten insanlar Stockholm Üniversitesi’nde birçok uluslararası atmosferin yaratılmasına katkı sunmaktadır ( <http://tr.bachelorstudies.com/>) (Şekil 4.27).



Şekil 4.27. Stockholm Üniversitesi

**Kaynak:** (Stockholm University, 2019).

Üniversite ilk milli şehir parkı ve dünyanın ilk ulusal şehir parkının ortasında, doğal güzellikleri, eşsiz mimarisi ve çağdaş sanat özelliği ile karakterizedir. Üniversite müzik, moda, mimari, kültür merkezlerine sadece on dakika uzaklıktadır. Geçmişi İşletme Fakültesi İktisat Stockholm School parçası olarak 1950'lerin sonunda küçük bir ölçekte başlamıştır. 1962 yılında Stockholm Üniversitesi'nde bağımsız bir okul haline geldi. 1960'ların sonunda, okul büyüklüğü anlamlı büyümüş ve şimdi yaklaşık 3500 öğrencinin ve 70 öğretim/araştırma personeli, 20 doktora öğrencisi ve yaklaşık 30 idari personel ile İsveç'in en büyük okullarından biridir (<http://tr.bachelorstudies.com/>) (Şekil 4.28).



**Şekil 4.28.** Stockholm Üniversitesi toplu öğretim salonlarından biri

**Kaynak:** (Stockholm University, 2019).

Örgütsel açıdan, İşletme Fakültesi Stockholm Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesine aittir. Stockholm İktisat School 1909 yılında kuruldu. Marcus Wallenberg School of Economics ilk günlerinde önemli bir rol oynadı. O zaman ticari çalışmalar olarak bilinen başlıca muhasebe konuları üzerinde duruldu. Aynı dönemlerde 1923 yılında kurulan Göteborg İktisat Fakültesi ve 1950 yılı sonuna kadar da Uppsala ve Lund Üniversitelerinde işletme bölümleri vardı (<http://tr.bachelorstudies.com/>).

Geniş bir kampüs alanına sahip olan Stockholm Üniversitesi dünyanın en başarılı üniversitelerindendir. Birçok bölümün yanında Sosyal bilimler, Sınıf öğretmenliği gibi bölümleri mevcuttur. Burada dersler gözlemlenmiş öğretim üyelerinin öğrencilerle ve

öğrencilerin birbiriyle olumlu iletişim kurdukları, derslerin yüksek seviyede öğrenci ilgisiyle yürüdüğü tespit edilmiştir (Şekil 4.29).



**Şekil 4.29.** Stockholm Üniversitesi Kampüsü

Stockholm Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi sosyoloji, iktisat, psikoloji ve antropoloji bölümleriyle dikkat çekmektedir. Aktif araştırma enstitüsünde yürütülen göç, uyuşturucu sorunları, yaşlanma ve sağlık gibi araştırma alanları mevcuttur. Öğretim üyelerinin öğrencilere sürdürülebilir kalkınma için farklı kaynaklardan ders sunmakta ve öğrencileri araştırma incelemeye yönlendirdiği gözlenmiştir.

#### **4.3.4.4.Umea Üniversitesi**

Umeå İsveç'in kuzeydoğu kuşağında bulunan bir kenttir. Şehir, Botni Körfezi'nin kıyısında ormanlık bir arazi üzerinde kuruludur. Bir eğitim kenti olan Umeå ayrıca İsveç için önemli tıp ve sanayi kentlerinden biridir. Şehirde iki üniversite ve 30,000'in üzerinde öğrenci eğitim görmektedir. Umeå, İsveç'in en hızlı büyüyen kentlerinden biri olduğu gibi kent, 1965 yılında ilk üniversitesine kavuşmuştur. Konut sayısının son otuz yılda ikiye katlandığı kentte her yıl ortalama 700-800 yeni apartman inşa edilmektedir (Şekil 4.30).



**Şekil 4.30.** Umea şehri

İsveç'te coğrafya eğitimi ve öğretimi araştırması yapılırken lise ve birçok üniversitenin eğitimi araştırılmış ders başlıklarından bahsedilmiştir. Genel olarak bunların dışında esas olarak Stockholm ve Umea Üniversitesi'ndeki coğrafya eğitim ve öğretimi ön plana çıkarılmıştır ve örnek alınmıştır.

Umeå Üniversitesi 29,000 öğrenciye ve 4,200 çalışana sahiptir. 1960'ların ortasında kurulan bu üniversite sayesinde kentin nüfusu 40 yılda ikiye katlandı. Şehirde aynı doğrultuda nüfus her yıl ortalama 1000 kişi artmaktadır. Şehir bu özellikleriyle çevresindeki ağır sanayinin hâkim olduğu kentlerden ayrılarak, tipik bir eğitim kenti sıfatını kazanmıştır (Şekil 4.31).



**Şekil 4.31.** Umea Üniversitesi Kampüsü

**Kaynak:** (Studera, 2019).

#### 4.3.4.4.1. Umea Üniversitesi Coğrafya 1 Dersi Örneği

Umea Üniversitesi Ekonomi ve Tarih Coğrafyası bölümünde açılan Coğrafya 1 dersi 30 kredidir ve teorik olarak planlanmıştır. Programda yer alan Coğrafya 1 dersiyle ilgili resmi açıklamalar aşağıdaki gibidir:

##### Dersin Ana Alanları ve Kademeleri:

- **Coğrafya:** Birinci aşama, sadece üst orta seviye giriş koşulları vardır.
- **Kültür Coğrafyası:** Birinci aşama, sadece üst orta seviye giriş koşulları vardır.
- **Dünya / Fiziki Coğrafya Bilimleri:** Birinci aşama, sadece üst orta seviye giriş koşulları vardır.

**Not Sistemi:** Bir ders için, G notu (iyi), U notu (Başarısız) ve VG notu (Üstün başarı notu ile geçmek),

##### Başlık /İçerik:

5 kredilik açılan ders pedagojik olarak belirli adımlar halinde işlenmektedir:

**Adım 1:** Coğrafyaya giriş olarak doğa, kültür, yerel ve küresel olarak ele alınır (7,5 saat).

Derste yer alan temel teoriler ve kavramlar önemli bir yer tutmaktadır. Ders kapsamında araştırma yapılırken sürecin gelişimi hem gözlemlenir ve tartışılır. Yerel ve küresel konular coğrafi bakış açısı ile sunulur. Dersin kapsamına İsveç'in doğal, kültürel özellikleri, değişiklikleri ve insan kaynakları stratejileri de dahil edilmektedir.

**Adım 2:** Doğadaki süreçler- Zaman, etki ve değişim (7,5 saat)

Dersin bu bölümünde fiziki coğrafyanın yer şekilleri, kayalar ve minerallerin zaman içerisinde nasıl değiştiği, nasıl taşındığı ve yerleştiği gibi konuları ele alınmaktadır. Sürdürülebilir kalkınma kavramı tartışılıp diğer örneklerle karşılaştırma ve geliştirme, orman ve tarım, enerji ve su kaynakları, geri dönüşüm ve arazi kullanımı da ele alınan konulardandır. Sürdürülebilir enerji sistemleri, küresel iklim değişikliği, insan çevre etkisi ve önemi dikkate alınır. Ders içinde ayrıca İsveç'in iklim özellikleri üzerinde durularak temel kavramlar tartışılır. Bu adımın işleyişi ve içeriği hakkında varsa yaşana problemler, gözden geçirilerek tartışılır. Dersin sınavına yönelik olacak şekilde programın amaç ve öğretim yöntemi sorgulanır.

### **Adım 3:** Mekanlar, değişen dünyada insan ve sanayi (7,5 saat)

Bu adımda insanların farklı yaşam koşulları ele alınır. Gerek bölgesel, gerekse yerel bazda ekonomik kalkınma meselesiyle ilgili var olan farklı bakış açıları sosyal, ekonomik ve kültürel farklılıklar çerçevesinden tartışılır. Bu adımın bir diğer özelliği öğrencilerin göç, ekonomi ve siyasi coğrafya konularında sunumlar yapmalarıdır. Ekonomik faaliyetlerin birbiriyle ilişkileri, kaynak sağlama ve nüfusun geleceğe yönelik eğilimleri dikkatle ele alınır. Son olarak dersin işleyişiyle ilgili varsa sorular üzerinde tartışılarak sınava yönelik programın içeriği, amaç ve yöntemi sorularla irdelenir.

### **Adım 4:** Tüketim, Hareketlilik ve Kültürel süreçleri (7,5 saat)

Dersin bu etabında sürdürülebilir kalkınma çerçevesinden bakılmak üzere nüfus hareketleri, tüketim alışkanlıkları, siyasi, sosyal ve ürün tedarik stratejileri etraflıca tartışılır. Bu etabın diğer etaplar gibi pedagojik özellikleri gözden geçirilir ve sınava yönelik olarak programın yöntem ve amacı tartışılır.



**Şekil 4.32.** Umea Üniversitesi koridorlarından görüntü

**Kaynak:** (Petersson, 2010).

### **Öğrenme Çıktıları**

#### **Bilgi ve Kavrama**

- Programın içerik ve kapsamını tanımlayabilir,
- Okul içinde coğrafyayla ilgili farklı konuları tanımlayabilir ve tartışabilir,
- Uluslararası seviyede sürdürülebilir kalkınma için nasıl bir kaynak oluşturmak gerektiği ve küresel çaptaki çevre problemleriyle ilgili sunum yapılabilir,
- Alanın temel anahtar kavramlarını açıklayabilir,

- Temel coğrafi bilgileri tanımlayabilir,
- İsveç'in doğal ve kültür içeriğinin nasıl oluştuğunu özgün bir bakışla ifade edebilir.

### **Beceri ve Yetenek (Färdighet och förmåga)**

- İsveç'teki iklim ve doğal çevrenin temel özelliklerini bilir,
- Arazi ve farklı doğal kaynakların kullanımıyla ilgili konuları tartışır,
- İsveç'in enerji ve fırsatlarının sürdürülebilir şekilde kullanımını bilir,
- İsveç'te çevre mevzuatı, toplumun örgütsel özelliklerini ve hedeflerini bilir,
- İsveç'in kültürel peyzaj yapısı ile alakalı bilgiler edinir,
- Nüfus coğrafyasıyla ilgili temel kavramları, teorileri ve süreçleri tanımlar ve açıklar,
- Temel ekonomi coğrafyasıyla ilgili siyasi ve coğrafi teorileri tanımlar ve açıklar,
- İlkokul coğrafya sınav konularını anlatır,
- Coğrafya içerisinde öncelikli konuları ele alabilir.

### **Eleştiri ve Yaklaşım: (Värderingsförmåga och förhållningssätt)**

- Mekânsal verileri eleştirel bağlamda inceler değerlendirir,
- Nüfus ile ilgili güncel konuları analiz eder, tartışır ve eleştirel yaklaşabilir,
- Doğal kaynaklarla ilgili eleştirel soruları analiz eder ve tartışır,
- Mevcut yerel ve bölgesel kalkınmayı tartışır, eleştirir ve analiz edebilir,

### **Uygunluk Şartları**

Yüksek lisans ve Klinik eğitimini tamamlama ve inceleme

### **Öğretim Yaklaşımı**

Öğretim klasik sınıf dersleri, laboratuvar çalışmaları ve geziler şeklinde yürütülür. Laboratuvar çalışmaları, geziler ve tatbikatlar zorunludur.

### **Sınav**

Sınavlar ve verilen ödevlerin teslim edilmesi zorunludur. Seminerler salonlarda işlenir. Ders puanları ödevler tam olarak hazırlanıp teslim edildikten sonra verilir. Genel olarak seminerler, ödevler, laboratuvar çalışmaları ve teslimi kısmen yazılı sınavları olarak değerlendirilir. Ders puanları sunumların ve gerekli derslerle alakalı tüm öğelerin

tamamlanması sonucu verilir. Bir ders için, G (iyi), U (Başarısız) ve VG (Üstün başarı notu ile geçmek) notları verilir.

Tüm dersleri geçmek için bütün sınavları başarıyla vermek gerekir. Ders notu farklı sınav sonuçlarının özet değerlendirmesi ve sadece zorunlu kısımlar onaylandıktan sonra değerlendirmeye tabi tutulur.

Başarı değerlendirmesi amacıyla test tekniği de kullanılmaktadır ve üç ay içerisinde belli periyotlarda yapılır. Ancak bu testin sonuçları on iş gününde açıklanmalıdır. Açıklanacak bu testin cevap anahtarı örneği ve sınavın bir kopyası da öğrencide olabilir. Bu sınavlarda görevlendirilen gözetmenler tekrarlanacak olan bir diğer sınavlarda değiştirilirler. Böyle bir görev ve kapsam içerisinde onaylanan sınavlar için daha yüksek bir puan alınması için öğrenciler tekrar teste tabi olmayabilir.

Bir testte başarısız olan öğrenci beş defa deneyebilir. Derslerde ve bölümlerde test sınavında başarısız olan öğrenciler bu konuda çalışma direktörlerinden destek alabilirler. Sınava dayalı bu derslere iki yıl boyunca devam zorunluluğu vardır.

#### ***Kredilendirme (Tillgodöräkande)***

Kredilendirme teker teker kontrol edilir. (Kredilendirme kurallarını üniversite ayarlar)

#### ***4.3.4.4.2. Umea Üniversitesi Coğrafya 2 Dersi Örneği***

Umea Üniversitesi Ekonomi ve Tarih Coğrafyası bölümünde açılan Coğrafya 2 dersi 15 saatlik krediye sahiptir ve teorik bir derstir. Programda yer alan Coğrafya 2 dersiyle ilgili resmi açıklamalar aşağıdaki gibidir:

#### **Dersin Ana Alanları ve Kademeleri:**

- **Coğrafya:** Birinci aşama, sadece üst orta seviye giriş koşulları vardır.
- **Kültür Coğrafya:** Birinci aşama, sadece üst orta seviye giriş koşulları vardır.
- **Dünya / Fiziki Coğrafya Bilimleri:** Birinci aşama, sadece üst orta seviye giriş koşulları vardır

**Not Sistemi:** Bir ders için, G notu (iyi) , U notu (Başarısız) ve VG notu (Üstün başarı notu ile geçmek)

## ***İçerik***

### **Adım 1: Haritalar ve Coğrafya Bilgi Sistemleri (7,5 saat)**

Bu derste metodolojik sorunlardan bahsedilir, Coğrafya Bilgi Sistemlerinin (CBS) ve diğer yöntemlerden yola çıkılır. CBS'yi kapsayan bölümlerde harita becerileri üzerinde durulur. Öğrenciler yazılım fonksiyonlarını öğrenmek için çok çalışırlar. Toplanan veriler CBS yardımıyla işlenir ve GPS yardımı ile eşleme yapılır ve eklenir.

Mevcut veri tabanlarından veri alma sırasında bilgiler özel olarak depolanır ve bu adım için sorunlar analiz edilir ve tartışılır. Öğretim yöntemi olarak didaktik yönteme başvurulur.

Örnek olarak; programın amacı, yöntemi ve uygulamaları hakkında sorular sorulur, coğrafi konularla yorumlanır.

### **Adım 2: Küreselleşme ve Sürdürülebilir Kalkınma (7,5 saat)**

Bu bölüm başta ekonomi olmak üzere, çevre ve küreselleşme ile ilgili konu ve koşullar üzerinde yoğunlaşılır, coğrafi konuların teori ve yöntemleri derinlemesine incelenir. Derste sürdürülebilir kalkınma ışığında ekonomik büyüme ve bölgesel kalkınma, ağ, etkileşim ve ulaşım ile ilgili ekonomik ve coğrafi kuram ve modeller anlatılmaktadır.

Bu adım için didaktik açıdan sorunlar analiz edilir ve tartışılır. Coğrafya dersi sınavı için programın amacı ve yöntemi hakkında sorular yöneltilir.

## ***Öğrenme Çıktıları***

Ekonomik ve Siyasi Coğrafya içinde odak noktada teoriler ve sürdürülebilir kalkınmadır. Dersteki uygulamalar ise CBS kullanma ve farklı yöntemlerin bilgileridir.

## ***Beceri ve Yetenek***

- CBS'de mekânsal veri kullanmak ve temel yazılım özelliklerini kavrar,
- Farklı coğrafi bağlamlarda küreselleşmenin sonuçlarını tartışır,
- Yaşam koşullarını açıklar, ekonomik yerel, bölgesel, ulusal ve küresel düzeyde coğrafi süreçleri etkileyen bireyler ve toplumlar için nasıl olduğunu açıklar,
- Yerelleşme, üretim faktörlerinin önemi, ekonomik kalkınma, büyüme, ekonomik ve coğrafi teorileri kullanır,

- İsveç İstatistik Veri Tabanlarından (SÇA) alanında veri toplar, elektronik tablo yazılımı yardımıyla bu verileri daha basite indirgeyerek çalışır ve değerlendirerek kullanır,
- Yazılı bir rapor hazırlayabilmek için mevcut durumu sözlü olarak da tartışabilir,
- Tasarım çalışmaları ve Coğrafya alan sınavlarını başarır.

### ***Eleştirel Yaklaşım***

- Mekânsal veri analizi yapar ve yorumlar,
- Batı /Avrupa konumuna küresel bir perspektif açısından bakar ve kritik eder,
- Coğrafya konuları üzerindeki etkilerin analizini yapar ve öğretmenlik için çeşitli stratejiler üzerinde çalışır.

### ***Uygunluk Şartları***

Temel nitelikler

### ***Öğretim Yaklaşımı***

- **Adım 1:** Öğretim konferanslar, seminerler ve laboratuvar çalışmaları şeklinde yürütülmektedir. Bazı eğitimler ve çalışmalar internet üzerinden yürütülür.
- **Adım 2:** Öğretim ve çalışmalar geziler, konferanslar, seminerler, laboratuvar ve uygulama çalışmaları yapılarak devam ettirilir.

### ***Sınav***

Sınavlar zorunludur. Genel olarak seminerler, ödevler, laboratuvar çalışmaları ve teslimi kısmen yazılı sınavları olarak değerlendirilir. Ders puanları sunumların ve gerekli derslerle alakalı tüm öğelerin tamamlanması sonucu verilir. Bir ders için, G (iyi), U (Başarısız) ve VG (Üstün başarı notu ile geçmek) notları verilir.

Tüm dersleri geçmek için bütün sınavları başarıyla vermek gerekir. Ders notu farklı sınav sonuçlarının özet değerlendirmesi ve sadece zorunlu kısımlar onaylandıktan sonra değerlendirmeye tabi tutulur.

Başarı değerlendirmesi amacıyla test tekniği de kullanılmaktadır ve üç ay içerisinde belli periyotlarda yapılır. Ancak bu testin sonuçları on iş gününde açıklanmalıdır. Açıklanacak bu testin cevap anahtarı örneği ve sınavın bir kopyası da öğrencide olabilir. Bu sınavlarda görevlendirilen gözetmenler tekrarlanacak olan bir diğer sınavlarda

değiştirilirler. Böyle bir görev ve kapsam içerisinde onaylanan sınavlar için daha yüksek bir puan alınması için öğrenciler tekrar teste tabi olmayabilir.

Bir testte başarısız olan öğrenci beş defa deneyebilir. Derslerde ve bölümlerde test sınavında başarısız olan öğrenciler bu konuda çalışma direktörlerinden destek alabilirler. Sınava dayalı bu derslere iki yıl boyunca devam zorunluluğu vardır.

#### ***Kredilendirme (Tillgodoräknande)***

Kredilendirme teker teker kontrol edilir. (Kredilendirme kurallarını üniversite ayarlar)

#### **4.3.5. Lisans Üstü Eğitimde Coğrafya Eğitim Süreci ve Yöntemleri**

Lisansüstü eğitim ortamları klasik küçük derslikler, büyük konferans salonları, bilimsel çalışmaların yapıldığı salonlar ve faaliyet alanları, saha çalışmalarının yapıldığı ortamlar ve kütüphanelerdir. Öğretim sürecinde öğretim üyelerinin öğrencilere genelde danışmanlık yaptıkları, her ne kadar grup dersleri olsa da, çoğu kez birebir öğretimin daha yoğun yürüdüğü gözlemlenmiştir. Hemen her dersin kendine has okuma listesi, araştırma çalışmaları ve sunum çalışmaları vardır. Bu nedenle öğrenciler yoğun bir araştırma ve inceleme faaliyeti yürütmektedir. Program kapsamındaki dersler arası genelde disiplinler arası ilişki söz konusudur. Derslerin çoğu seminer ve araştırma-inceleme şeklinde devam eder. Öğrencilerin öğretim etkinliklerinde kendi çalışmaları da dahil olmak üzere arkadaşlarının çalışmalarına bilimsel eleştiri getirmek durumundadır (Stockholm University) (Şekil 4.33).



**Şekil 4.33.** Lund Üniversitesi yüksek lisans grup ders ortamından görünüm

**Kaynak:** (Nilsson, 2017)

Programların genelde 60-120 kredi arasında planlandığı tespit edilmiştir (Umea University(a), Lund University). Bu programlar arasında Stockholm Üniversitesi Fiziki Coğrafya programı 60 kredilik zorunlu derslerden, 30 kredilik seçmeli derslerden ve 30 kredi de tez çalışmasından oluştuğu tespit edilmiştir (Stockholm University). Eğitimin bitmesini müteakip tez savunması yapılır ve öğrencinin başarısına göre mezuniyeti sağlanır.

#### **4.4. İsveç'te Coğrafya Ders Kitapları**

##### **4.4.1. İlköğretimde Coğrafya Ders Kitapları**

İsveç'te ilköğretim ders kitaplarının tercihi öğretmenlere bırakılmıştır. Zorunlu eğitim ücretsiz olduğu için kitaplar yayınevlerinden okul tarafından alınıp öğrencilere ücretsiz dağıtılır. Yapı itibarıyla kuşe kağıda karton kapaklı basılan kitapların öğrenmede görsel duyu organına hitap etmek amacıyla resim ve grafiklerinin net ve canlı olmasına, güncel yaşamla ilgili olmasına dikkat edilmiştir.

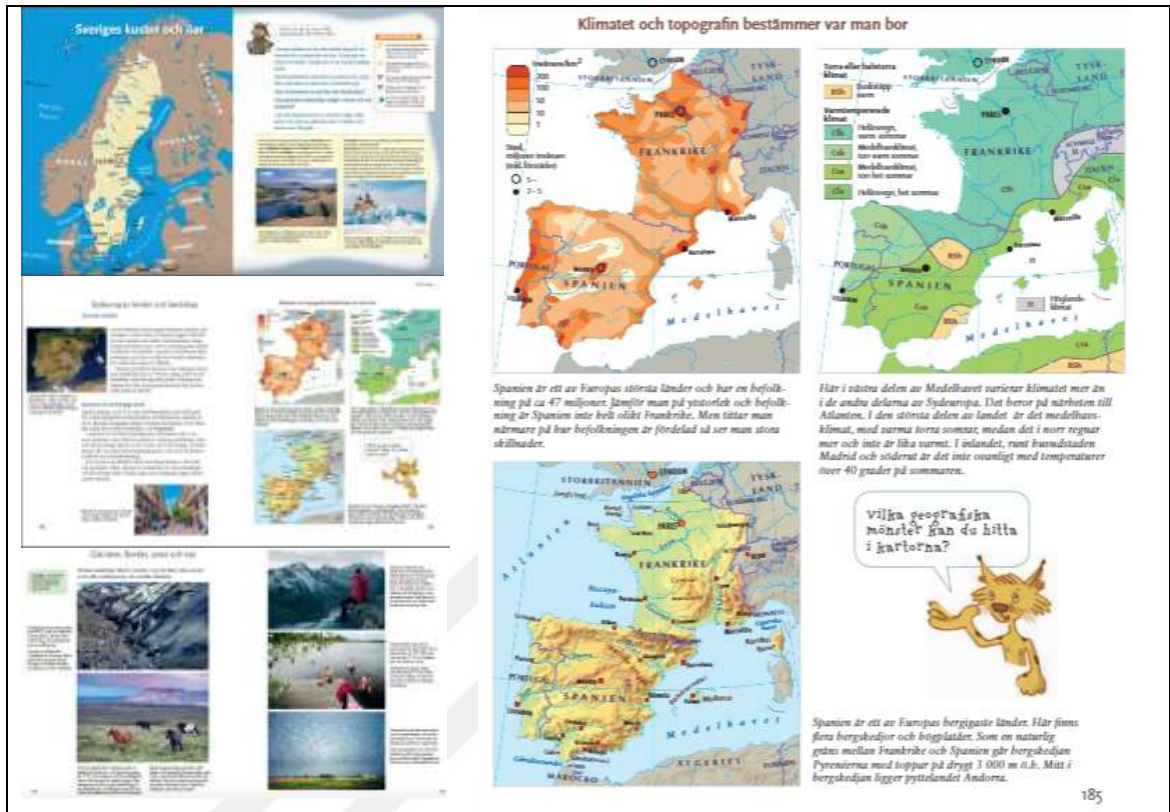
4, 5 ve 6. sınıflar için hazırlanan aşağıdaki kitap hem ulusal eğitim ajansı standartları hem de yerel yönetim ve okulların ihtiyaçları gözönüne alınarak hazırlanmıştır. Kitap bir yandan gerekli temel bilgileri verirken, diğer yandan eğlenceli bir üslupla öğrencilerle ortak bir dille konuşmaktadır (Celik, 2017) (Şekil 4.34).

|                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>İçindekiler</p> <p>COĞRAFI YÖNTEM VE ÇALIŞMA YÖNTEMİ</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Harita</li> <li>2. Coğrafi araştırmalar</li> </ol> <p>İSVEÇ</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. İsveç ve halkı - kültürel alanımız</li> <li>4. Yeşil ülke - dağda düzlükler ve ormanlar yatıyor</li> <li>5. İsveç'te hava durumu</li> <li>6. İsveç kıyıları ve adaları</li> <li>7. Kuzeyde doğal kaynaklar - su ve dağlar</li> </ol> <p>KUZEY</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>8. Kuzey ülkeleri ve Peyzaj</li> <li>9. Sonra İskandinav ülkeleri</li> <li>10. İskandinav ülkelerinin denizi</li> <li>11. İskandinav iklimi</li> <li>12. İskandinav doğal kaynakları - petrol, orman ve çevre</li> </ol> <p>AVRUPA</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>13. Avrupa - bölgeleri ve ülkeleri karşılaştırmak için</li> <li>14. Batı Avrupa</li> <li>15. Doğu Avrupa</li> <li>16. Güney Avrupa</li> </ol> |
|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Şekil 4.34.** İsveç ilkököl 4-6. sınıflar için coğrafya ders kitabı (2017)

**Kaynak:** (Celik, 2017)

Kitap temel coğrafya bilgilerinden hareketle öncelikle dünyamızı tanımayı, ardından İsveç, Kuzey ve Avrupa'yı tanıtmayı pedagojik olarak uygun görüyor. Bunu yaparken öncelikle genel coğrafi yöntemlerin bilinmesi gerektiğine vurgu yaparak ilk sayfalarda öğrenciler için böyle bir bilgi veriliyor (Şekil 4.35).



Şekil 4.35. İsveç ilkokul 4-6. sınıflar için coğrafya ders kitabı iç sayfaları

**Kaynak:** (Celik, 2017: 185)

Dünyanın genel yapısının ne olduğu ve onu tanımak için hangi özelliklerine daha doğrusu onun ne gibi bölümleri olduğunu bilmek gerektiği, sonra da bu durumun insanın yaşamını nasıl etkilediği öğrencilere uygun bir dille anlatılmıştır. Bilgiler verilirken, resimlerin kaliteli kullanılmış olmaları ve metin ilişkilerinin kurulmuş olmaları da ayrıca dikkat çekicidir. Sayfaların genel dizayn ve tasarımında aşırı derecede renklere, açıklama baloncuk ya da kutucuklarına boğulmamış olması önemli bir özellik; bilgi az, öz ve sade verilmiş. Bu konudaki, eskiden İsveç'te coğrafya kitaplarının birer ansiklopedik yapıda olduğu fakat son yüzyılda pedagojik özelliklerinin daha ön plana çıktığı yönündeki bulgulara ulaşan Hennerdal (2015) tarafında da vurgulanmaktadır. Bilgiler sunulurken öğrenci seviyesine uygun bir dille coğrafi keşif yapılıyor, araştırma ve inceleme faaliyeti yürütülüyor üslubu kullanılmış. Bu nedenle bilgi olarak “ne” değil, “ne-nasıl” olduğu üzerinde duruluyor. Konular ilerledikçe güncel sorunların ya da tartışmalı coğrafi konuların da birlikte veriliyor olması dikkat çekici. Çoğu ülkede son yıllarda artmış olmasına karşın İsveç'te çok eskiden beri her

ünite sonunda öğrencilerin ne öğrendiklerine yönelik ünite sonlarında ölçme ve değerlendirme yapıları yer almaktadır (Şekil 4.36).

**Sammanfatta!**

1. Vilka olika källor kan du använda om du ska söka fakta om ett land?
2. Ge tre exempel på vad man kan få veta om landet bara genom att studera kartor.
3. Ge en förklaring till varför levnadsvillkoren i Sverige och Rumänien kan vara olika.
4. Varför gör vi Sverige ganska stora ekologiska fotavtryck?
5. På vilka olika sätt kan var och en minska sina ekologiska fotavtryck?
6. Var någonstans märks de ekologiska fotavtrycken mest?
8. Hur kan man förbättra levnadsvillkoren för invånarna i ett land?
9. a) För att kunna jämföra olika länder kan man använda begreppet BNP per capita. Vad är det då man jämför?  
b) Om man istället använder HDI, vad är det man jämför då?
10. På vilka olika sätt kan vi bidra till en hållbar utveckling  
a) ekologiskt  
b) socialt  
c) ekonomiskt?
11. Varför behöver vi vara lite kritiska när vi granskar statistik från till exempel Världsbanken?

**Şekil 4.36.** İlkokul 4-6. sınıflar için coğrafya ders kitabı bölüm sonu değerlendirme sayfasından örnek

**Kaynak:** (Celik, 2017: 159)

Kitaptaki diğer ünitelerde de görüldüğü üzere değerlendirme teknikleri bakımından oldukça zengin bir yöntem tercih edilmiş: Açık uçlu sorular, metne göre yorumlamalar, çoktan seçmeli sorular, harita ya da resim okumalar.

İsveç'te ilköğretim coğrafya dersi için 1957'de kullanılan bir çalışma kitabı dersin öğretim pedagojisinde geçmişten günümüze nasıl bir yol izlediğini tam olarak göstermektedir (Şekil 4.37).



Şekil 4.37. İsveç İlköğretim Coğrafya 1 Çalışma Kitabı (1957)

**Kaynak:** (Lindström, 1957).

Öğrenciler için tasarlanmış bu çalışma kitabı siyah beyaz olmasına karşın öğrencilerin öğrendiklerini pratik yapmaları ve bilgilerini pekiştirmek amacıyla bol miktarda çizim, resim, harita, bulduru, alıştırma, eşleştirme ve çizimler içermektedir. Öğretim yöntemleri bakımından günümüze kadar sanki sadece “görsel algıda renkler” değişmiş. Bunun dışında dil, üslup, öğretim yöntemi ve öğretim ilkeleri bakımından fazla değişen bir şey yok gibi. Bu bir eksiklik değil, önemli bir kazanımdır. Ayrıca bu çalışma kitabının sayfaları kullanıldıktan sonra kopartılabilecek şekilde imal edilmiştir. Günümüzde “çek-kopart” olarak tanımlanan, öğrencinin üzerinde çalıştıktan sonra sayfayı kopartıp portfolyo dosyasına koyması ya da öğretmenine bir ödev olarak teslim etmesi de eskiden beri öngörülmüş.

|                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p><b>İçindekiler</b></p> <p><b>SO-S Coğrafya 7 Lgr 11</b></p> <p>Bölüm 1 Dünyamız</p> <p>Bölüm 2 İklim ve hava durumu</p> <p>Bölüm 3 İklim bölgeleri ve bitki örtüsü</p> <p>Bölüm 4 Su ve insanlar</p> <p>Bölüm 5 Yeraltı ve sudan gelen yiyecekler</p> <p>Bölüm 6 İnsanlar ve gıda</p> <p><b>SO-S Coğrafya 8 Lgr 11</b></p> <p>Bölüm 1 Çevremizdeki manzara</p> <p>Bölüm 2 Orman manzarası ve ağaç ürünler</p> <p>Bölüm 3 Tarım manzarası ve yiyecekler</p> <p>Bölüm 4 Boş zamanların manzarası</p> <p>Bölüm 5 Kent</p> <p><b>SO-S Coğrafya 9 Lgr 11</b></p> <p>Bölüm 1 Sanayi ve hizmet</p> <p>Bölüm 2 Enerji</p> <p>Bölüm 3 Ülkeler</p> <p>Bölüm 4 Gelişmekte olan ülkeler</p> <p>Bölüm 5 Sürdürülebilir kalkınma</p> <p>Bölüm 6 Güvenlik açığı</p> <p>Bölüm 7 Kuzey Kutbu teması</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Şekil 4.38.** İsveç ilköğretim 7-9. sınıf coğrafya ders kitabı

**Kaynak:** (Uplacan, 2015).

Geografi Maxi kitabı pedagojik açıdan öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde hazırlanmıştır. Görselliği yüksek tutulmuş iyi bir “bilgi kitabı” görünümü olan Coğrafya ders kitaplarında ayrıca tamamlayıcı resimler, grafik çizimler ve öğrenci için küçük notlar niteliğinde açıklamalar da içermektedir (Şekil 4.39).



**Şekil 4.39.** İsveç ilkökul 7, 8 ve 9. sınıf coğrafya ders kitabı iç sayfaları  
**Kaynak:** (Mårtensson, Lindberg & Svanelid, 2015: 34-35).

Kitaplar genel yapı itibariyle Türkiye gibi diğer birçok ülkede de tercih edilen yapılandırmacı yaklaşımdan yararlanmıştır. İçinde sadece bilgi yer almaz. Onun yanında ünite girişlerinde ön bilgiler, iç sayfalarda araştırma konuları, gerçek hayattan kesitlerle öğrencinin bilgiye erişim yolları ve formatları farklılaştırılır, her ünite sonunda bilgiler ölçülür (Şekil 4.40).

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Frågor på texten</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hur går breddgraderna på en karta?</li> <li>2. Hur går längdgraderna på en karta?</li> <li>3. Den topografiska kartan har nivå-kurvor. Vad visar de?</li> <li>4. Ge tre exempel på vad en GPS-mottagare kan användas till.</li> <li>5. Ge exempel på någon app i mobilen som använder GIS.</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>10. Ett annat namn för längdgrad är longitud. Vilken longitud har             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Greenwich utanför London,</li> <li>b. New York,</li> <li>c. Tokyo?</li> </ol> </li> <li>11. Använd en kartbok och ta reda på ungefärlig latitud och longitud för             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Stockholm,</li> <li>b. Nordkap,</li> <li>c. Peking,</li> </ol> </li> </ol> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Şekil 4.40.** Coğrafya 7-9 ders kitabı içinde yer alan değerlendirme soruları

**Kaynak:** (Uplacan, 2015).

Günümüzde özellikle ilköğretim ders kitaplarının çoğu özelliği İsveç Coğrafya kitabında da yer almaktadır. Öğrenci seviyesi, anlaşılabilirliği, pedagojik olarak önemsenen kitapların her ünite sonunda ayrıca bir de ölçme ve değerlendirme yapıtları vardır. Burada önce öğrenciler için özkontrol listesi verilmiş, öğrencinin ne öğrendiğini

kontrol etmesi istenmiştir. Devamında açık uçlu, çoktan seçmeli ve grafik okumalı soru türleriyle zenginleştirilmiş ölçme ve değerlendirme sayfayı oluşturulmuştur. Çoktan seçmeli soruların seçenek sayıları 2 ile 3 arasında sınırlı tutulmuştur. Açık uçlu soruların cevaplarının ise bir deftere yazılması tavsiye edilmiştir.

#### 4.4.2. Ortaöğretimde Coğrafya Ders Kitapları

Araştırma kapsamında incelenen Gulviva Lisesinde okutulan Coğrafya 1 ve 2 kitabı içermiş olduğu konular açısından daha çok görselliğin hakim olduğu, ele alınan konuların içerikleri ile alakalı daha çok şekil ile anlatım yönünün kullanılması, anlaşılmayı kolaylaştırdığı gibi, dersi de zevkli kılacak niteliktedir.

##### 4.4.2.1. Geografi 1-2'nin Özellikleri

Lisede okutulan bu kitap gelişim merkezli olmasının yanında öğrencilere coğrafi konularda ilgi oluşturmayı hedeflemesinin yanında motivasyon sağlamayı da amaçlamaktadır (Şekil 4.41).



Şekil 4.41. Geografi 1-2 kitabı

**Kaynak:** (Östman & Bengtsson, 2011).



**Öğrenci Merkezlilik:** Kitabın gerek iç dizaynında ve gerekse bilgilerin sıralanışı ve örneklendirilmelerinde öğrencilerin özellikleri ve hazırbulunuşluk seviyelerinin dikkate alındığı görülmüştür. Öğrencilerin bilgileri güncellik bakımından daha kolay anlamlandırabilmeleri için öğrenci ilgi ve gelişim seviyelerinin dikkate alındığı anlaşılmıştır. Ayrıca kitabın her ünitesinin sonunda bir adet araştırma soru listesi yer almaktadır (Şekil 4.43).



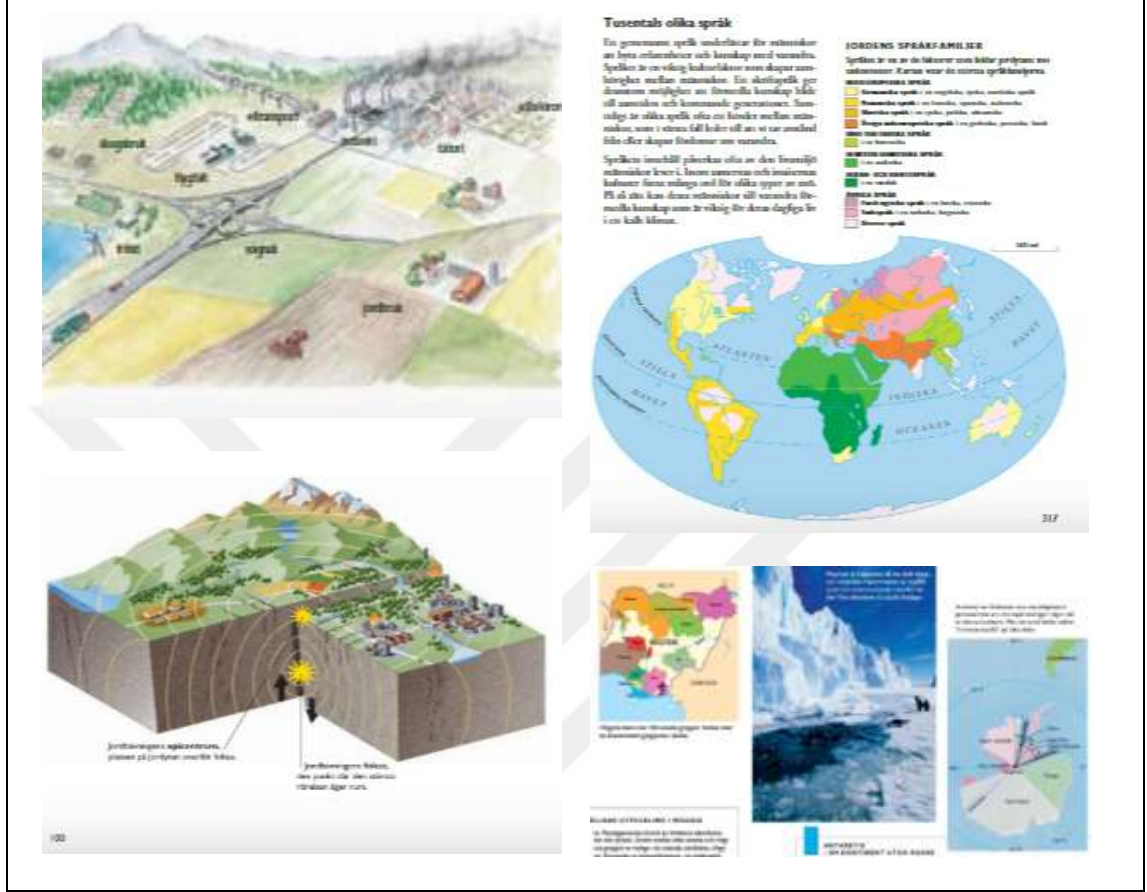
**Şekil 4.43.** Geografi 1-2'nin ünite sonundaki araştırma soruları

**Kaynak:** (Östman & Bengtsson, 2011: 50).

**Erişebilirlik ve Açıklık:** Kitabın kullandığı dil, öğrencilerin gelişim ve iletişim becerilerine, dil gelişim seviyelerine uygun olmalıdır. İncelenen kitabın bir pedagojik materyal olması nedeniyle bu açıdan yeterli niteliklerde olduğu tespit edilmiştir. Özellikler konular sunulurken kolay anlaşılabilir, açık ve düzgün bir dil kullanılmıştır.

**Haritalar ve Çizimler:** Coğrafya dersi, öğrenmede kalıcılık ve anlamlılık amacıyla konuların harita ve görsel materyallerle desteklenmesi tercih edilmektedir. Kitap bu ilke bakımından incelenmiş fotoğraf, harita ve şekillerin biçim, renk ve anlaşılabilirliği, konu ile ilişkiliği istenen pedagojik ilkelere uygun olduğu tespit edilmiştir. Özellikle resim-metin, şekil-açıklama ilişkisinin uyumluluğunun öğrenmede yakınlık ve ilişiklik

kriterini sağlaması dikkat çekmiştir. Kitabın sahip olduğu bu özellikler öğrenmeyi bir yandan kolaylaştırırken, diğer yandan tamamlayıcı olmaktadır (Şekil 4.44).



Şekil 4.44. Kitabın sayfalarından örnekler

**Kaynak:** (Östman & Bengtsson, 2011: 100, 317, 321).

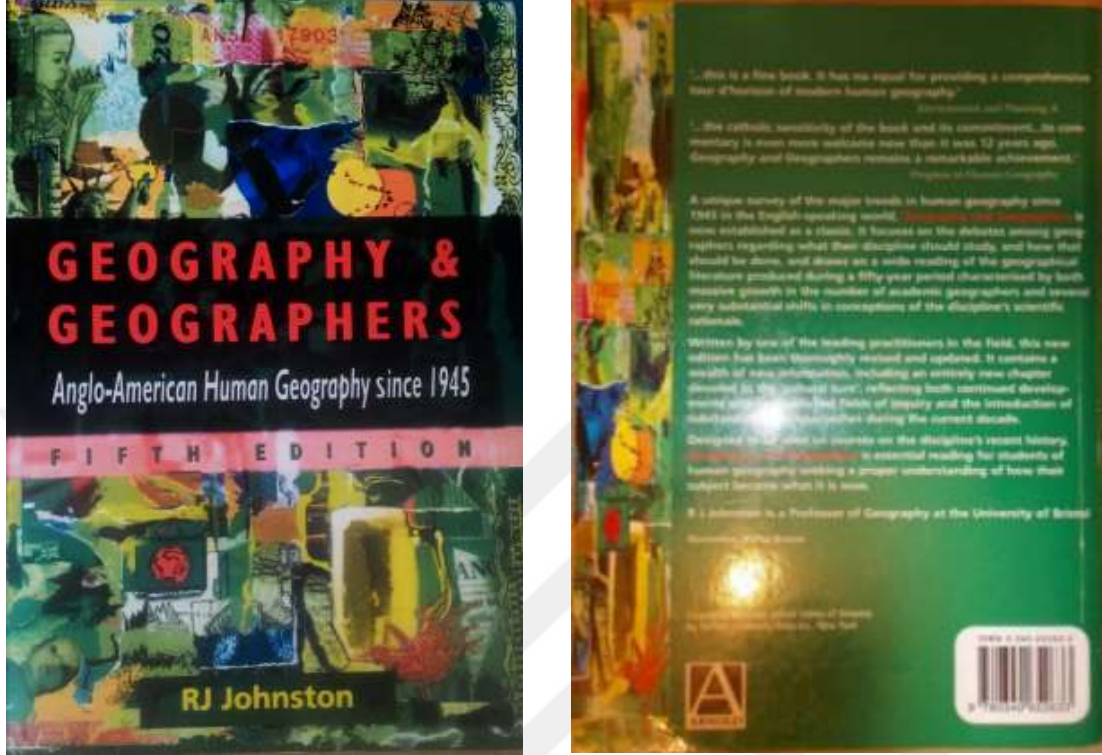
**Coğrafya Öğretmeni Kılavuz Kitabı:** Kitabın, coğrafya öğretmenleri için kullanım kılavuzu olarak da kullanılabileceği belirtiliyor. Çünkü Coğrafya 1-2 kitabı içerik olarak çok açık bir kitap olmasının yanında, temel içeriği ile ilgili tüm çalışmaları kendinde barındırır ve bağlantı kurmaktadır.

#### 4.4.2.2. Geography & Geographers Kitabın Özellikleri

Kitap, konular arasında bağlantı kurma, veri gereksinimleri üzerine inşa edilmiş olması ve veriler bakımından farklılıkları görebilme özelliklerine sahiptir.

**Kitap Öğretimi Kolaylaştırır:** Kitap konulara dayalı olarak dersleri oluştururken öğretmen veya yazar olarak kitabı öğrenciler adına kolaylaştırmak gerektiği üzerine

yoğunlaşmıştır. Bunun yanında içerik ders bağlamında kullanıldığı gibi verilerde konuların içeriğine göre tasarlanmıştır (Şekil 4.45).



Şekil 4.45. Geography & Geographers Kitabı.

**Kaynak:** (Johnston, 1996)

**Eşleşme-Konu Planlayıcı ve Ön Koşullar:** Geography & Geographers kitabının her bir bölümünün ayrı bir yeri olduğu görülmektedir. Bölümler hem öğretmen ve hem de öğrenciler için bölünmüştür. Eğitici bölümlerin temel içerik ve beceri gereksinimlerine bağlı olduğu hakkında bilgi de vermektedir. Buna ek olarak her bölüm içeriği ile ilgili çalışmalarda CBS (Coğrafya Bilgi Sitemleri) kullanımı ile alakalı web siteleriyle yararlı bağlantılar kurma imkanı vermektedir.

**Egzersizler:** Kitap, içerdiği egzersiz/alıştırmalar bakımından öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecek özelliklere sahiptir. Egzersizlerin kolaydan zora doğru bir sıra içinde yer alması, her konunun egzersizlerle daha kalıcı öğrenmenin sağlanmaya gayret edilmiş olması, kitabın dikkat çekici bir özelliği olarak tespit edilmiştir.

Yazar bu kitabı yazarken şu özelliklere ve ilkelere dikkat ettikleri anlaşılmıştır:

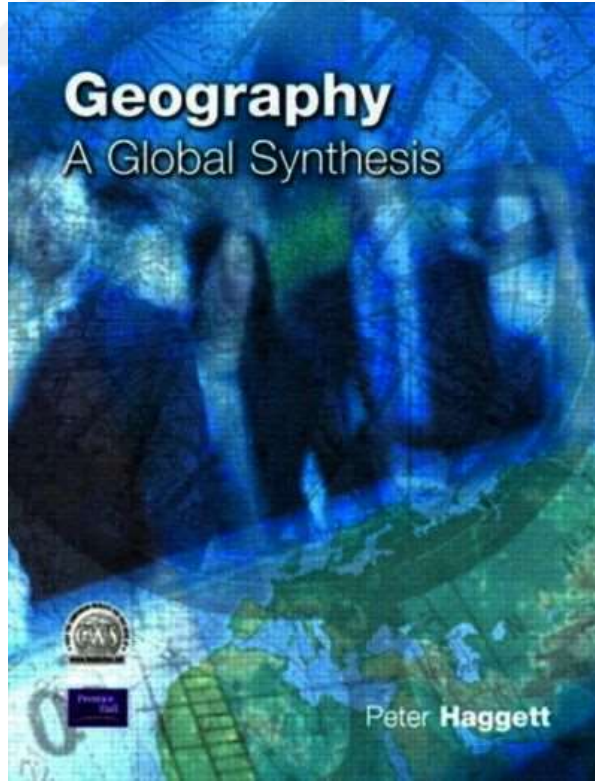
- Bir ders kitabı, yazarlar için motivasyon odaklı olmalı,

- Öğrencilerin ilgisini uyandırmalı,
- Bunlar bilgi geliştirme adına çok önemli iki araçtır.

1945'ten beri Coğrafya ve Coğrafyacılar beşeri coğrafya ile alakalı eğilimler hakkında yeteri kadar tecrübeye sahiptirler. Bu nedenle konuların nasıl bir sıra ile ve ne gibi bir içerikle öğrenilmesi gerektiğini kendi aralarında tartışmış ve pedagojik bir yol tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

Kitaba yeni gelişmeler dahil edilirken, bilimsellik ilkesine uygun olarak yapılandırılmasına dikkat edilmiştir. Bu nedenle toplamda 475 sayfadan oluşun bu kitabın, Coğrafya öğrenmek ve öğretmek isteyen herkese kaynaklık edebilecek nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Özellikle güncellik sorunlarının yaşanmaması için alan uzmanları tarafından kitabın gözden geçirildiği dikkat çekmektedir.

Bu ders için kullanılan bir diğer kitap Geography A Global Synthesis 507 sayfadır. Yazarı Peter Haggett's, kitabı Atlantik kıtasının her iki yanında coğrafya ile alakalı çalışan herkese önermektedir (Şekil, 4.46).



**Şekil 4.46.** Geography A Global Synthesis kitabı

**Kaynak:** (Haggett, 2001)

Coğrafyanın iki kısma ayrıldığı görülen bu kitapta ilk kısım “Modern bir sentez” başlığıyla yer almıştır. Kitap ilk kez 1972’de yayınlanmış üç defa revizyondan geçerek altı dile çevrilmiştir. “Yeni yüz yıl için yeniden başlıklandırılmış Coğrafya” olarak tanımlanan ikinci bölüm ise bilgiler küresel açıdan sentezlenerek verilmiştir. Çevre ve beşeri coğrafyayı ve bölgesel coğrafyayı özüne uygun içeriklerle ama sistematik bir yapı içinde görülebilir. Kitapta, bilgilerin sentezlemeyle verilmiş olmasının yanında coğrafi teknik ve felsefi görüşleri de yer almaktadır (Haggett, 2001) (Şekil 4.47).

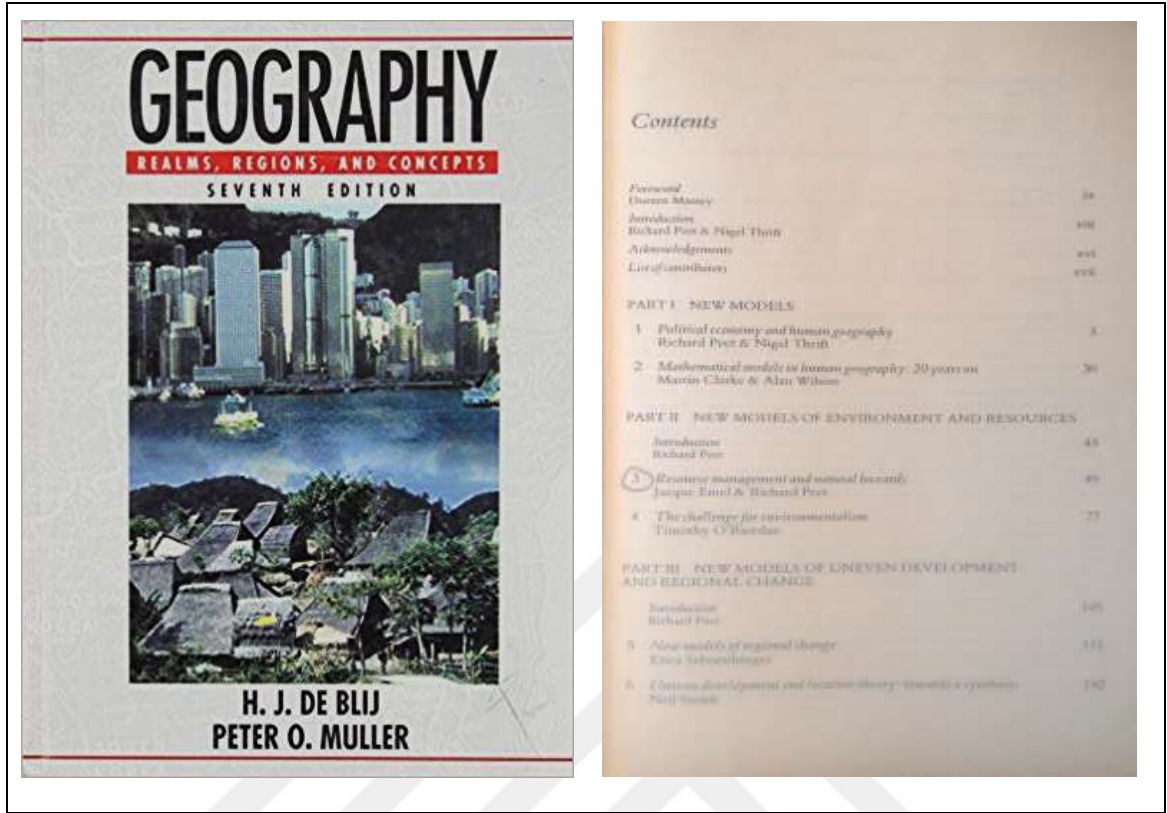
Kitabın içindekiler listesinde yer alan başlıklar şu şekilde listelenmiştir:

|                                                         |     |
|---------------------------------------------------------|-----|
| • Akademik disiplin .....                               | 1   |
| • Temel kavramlar .....                                 | 37  |
| • Bilimsel yöntem, araştırma ve sistematik büyüme ..... | 57  |
| • Beşeri coğrafya ve mekansal analiz .....              | 100 |
| • Humanistik coğrafya .....                             | 169 |
| • Radikal coğrafya .....                                | 197 |
| • Postmodernizm, yapısalcılık ve Sömürgecilik .....     | 242 |
| • Feminist coğrafya .....                               | 281 |
| • Uygulamalı coğrafya .....                             | 308 |
| • Değişen disiplin .....                                | 345 |
| • Referans .....                                        | 400 |
| • Yazar dizini .....                                    | 493 |
| • Konu dizini .....                                     | 507 |

**Şekil 4.47.** Geography A Global Synthesis kitabının içeriği

**Kaynak:** (Haggett, 2001) (Tercüme edilmiştir).

Kitap içeriği konu ağırlıkları bakımından incelendiğinde, en çok beşeri coğrafyaya yer verildiği görülmektedir. Bir diğer kitap Geography ders kitabıdır. Kitap her ne kadar üç bölümden oluşsa da, genel olarak incelendiğinde “Bölge tanımlama (fiziksel tarihsel ve kültürel)” ve “Bölgesel (her bölge için daha özel tasvir etme)” olmak üzere iki kısma ayrıldığı görülmektedir.



Şekil 4.48. Geography ders kitabı

Kaynak: (Abebooks.com)

|                                                            |     |
|------------------------------------------------------------|-----|
| • <b>Bölüm 1. Yeni Model</b>                               |     |
| • Politik Ekonomi ve Beşeri Coğrafya.....                  | 1   |
| • 20. Yıl Beşeri Coğrafyada Matematiksel Model .....       | 30  |
| • <b>Bölüm 2. Çevresel Kaynak Geliştirmede Yeni Model</b>  |     |
| • Yönetim Kaynakları ve Doğal Afetler .....                | 49  |
| • Çevresel Zorluklar .....                                 | 77  |
| • <b>Bölüm 3. Eşitsiz ve Bölgesel Gelişimde Yeni Model</b> |     |
| • Bölgesel Değişimde Yeni Model.....                       | 145 |

Şekil 4.49. Geography ders kitabının içeriği

Kaynak: (Abebooks.com) (Tercüme edilmiştir)

İçerik olarak şehir coğrafyasına vurgu yapılmış, büyükşehirlerin büyümesi ile alakalı segmentlere yer verilmiştir. Bilginin somutlaştırılması amacıyla görselliğinin artırıldığı görülen kitapta fotoğraf, diyagram, harita gibi görsel malzemelerin sık tercih edildiği dikkat çekmektedir.

## 4.5. İsveç'te Coğrafya Ders Öğretmenleri

### 4.5.1. İlköğretim Coğrafya Öğretmenleri

İsveç'te bir uzmanın öğretmen atabilmesi İsveç Yükseköğretim Yönetmeliğince geliştirilen bir pedagojik formasyon eğitimi sonrasında gerçekleşir (Rosén & Wedin, 2018). İlköğretimde coğrafya öğretmenleri 4-9. sınıflar için 5,5 yıl eğitim alırlar. Bunun 4 yılı alan eğitimi, 1,5 yılı ise formasyon eğitimidir (Altıntaş ve Yeşiltepe, 2016). Bu durum Türkiye örneğinde yaptığı araştırmada olduğu gibi bazı ülkelerde coğrafya öğretmenlerinin benzer disiplinlerden ihtiyacı karşılamak amacıyla görevlendirilmeleriyle çelişmektedir. Boztepe (2010) yaptığı araştırmada alan dışı istihdamın öğretim niteliğini ve öğretmen ders yükünü artırdığını tespit etmiştir. İsveç'in bu konuda prensipli davranmasını coğrafya öğretmenlerinin ülkenin beşeri coğrafyası için değerinin yüksek olmasına bağlanabilir.

Öğretmenlerin istihdamına okul yöneticileri karar verir. Bir okulda görece başlayan her öğretmen yıllık 104 saatlik hizmet içi eğitimden geçirilirler (Erdoğan, 2015). İsveç'in beşeri coğrafyası nitelik olarak çok kültürlüdür. Bu nedenle iyi bir coğrafya öğretmenin bu kültürü öğrencilere aktarması için iyi bir rol model olması istenir (Nilsson & Bunar, 2015). Bu nedenle özellikle coğrafya öğretmenlerinden çevre kirliliği, küresel ısınma, etnik ayrımcılık, coğrafi bilinç gibi tartışmalı konularda öğrenciler için bir görüş ortaya koyması önemli bir beklentidir. Bu tespitler Ballantyne (1999) tarafından yapılan araştırmada da elde edilmiştir. Hem coğrafya dersi hem de öğretmenleri çevre bilinci için önemli katkı sunmaktadırlar. Aynı bulgular Cotton (2006), Hopwood (2008) ve Lambert ve Morgan (2009) tarafından yapılan araştırmalarla da teyit edilmiştir.

### 4.5.2. Ortaöğretimde Coğrafya Öğretmenleri

İsveç'te coğrafya öğretmenliği, İsveç Yükseköğretim Yönetmeliği'nin geliştirdiği programlara katılımdan sonra ancak mümkün olabilir. Bu program üniversitelerde 3-4 yıl branş eğitiminin ardından uygulanan 1,5 yıllık öğretmenlik formasyonudur. Bu süre içinde staj uygulaması da yer alır. Bir lisans programı (formasyon da dahil) toplamda 240 ECTS krediliktir. Genelde 5 yıl süren ortaöğretim coğrafya öğretmenliğinin lisans

eğitiminin ardından öğretmen adayı görev süresince her yıl toplamda 104 saatlik hizmet içi eğitim alır (Erdoğan, 2015).



**Şekil 4.50.** İsveç’te ortaöğretimde bir ders saati

**Kaynak:** (Forsberg, 2019)

Branş mezunu olduktan sonra veya okurken formasyon eğitimi yine üniversitelerce yürütülmektedir. Toplam süresi 1,5 yıl olan eğitimin saat ya da programının içeriği ana temel programdan şaşmamak üzere üniversiteden üniversiteye değişebilir. Bir örnek olarak Linnéus Üniversitesinin uyguladığı program 225 saat olup bunun 20 saati stajdır (Şekil 4.51).



**Şekil 4.51.** Ortaöğretim öğretmenliği formasyon eğitiminden görüntü

**Kaynak:** (Linnéuniversitetet).

Alan öğretmenliği formasyon eğitiminin temel amacı; her konu alanı uzmanının alanına ilişkin yeterli bilgi ve beceriye sahip olması, alanda öğretmenlik için gerekli bilgi ve becerilere sahip olması, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yönetsel, iletişimsel ve profesyonel bilgi ve becerilerine sahip olması ve mesleğini icra edeceği okul sisteminin tarihsel ve genel anlam ve önemini kavraması şeklinde belirlenmiştir. Buna göre Linnéu Üniversitesindeki 225 saatlik formasyon eğitiminin ana bileşenleri ve hedef kazanımları şu şekildedir (Linnéuniversitetet):

#### **Programın Ana Yapısı:**

- Genel Pedagoji Dersleri: 120 kredi
- Alan Pedagojisi Dersleri: 90 kredi
- Alan Dersleri: 15 kredi

TOPLAM 225 kredilik alan ve alan pedagojisi

#### **Programın Kazanımları**

##### *Bilgi ve Anlayış Bakımından*

- Alanda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmakla birlikte, alanın belirli bölümlerinde derinlemesine bilgi, mesleki uygulamalar, araştırma ve geliştirmeler hakkında derinlemesine bilgiye sahip,

##### *Alan Öğretmenliği Bakımından*

- Eğitim öğretimle, yetişkinlerin öğrenme becerileriyle ilgili bilgi ve beceriye sahip olmalı, bilimler çalışmaların teorik yapısı, araştırma yöntem ve teknikleri hakkında bilgi, beceriye ve teori ile uygulama arasındaki ilişkinin önemini kavrama bilgi ve becerisine sahip,
- Eğitimde gerekli olan, öğrenci ve gençlerin gelişimsel özelliklerini, ihtiyaç ve öğrenme koşulları bilgisine sahip,
- Sosyal ilişkilerde bilgi ve anlayış sahibi, çatışma yönetimi ve liderlik konularında bilgi ve beceriye sahip,
- Okul sistemini tarihi, yönetim ve organizasyonu, yönetmeliklerle ilgili bilgi, müfredat kuram, yaklaşım ve pedagojik bakış açılarına sahip,
- Ölçme ve değerlendirme hakkında derinlemesine bilgiye sahip,

### *Beceri ve Yetenekler Bakımından*

- Öğrencilerin öğrenmelerini geliştirme, yeni öğrenme yolları üretmede geniş bir beceriye sahip,
- Eleştirel ve özgür düşünebilme yeteneğine sahip,
- Öğretimde teknolojik araç-gereçleri etkili kullanabilen, dijital ve çeşitli medya ortamlarının öğrenmedeki yerini ve önemini kavrayan,
- Öğretim uygulamalarında gerekli beceriyi geliştirme yeteneğine sahip,

### *Yargı ve Yaklaşım Bakımından*

- Kendine ve çevresine karşı empatik,
- Öğrenci ve velilere karşı profesyonel yaklaşım becerisi,
- Öğretimde gerekli yerlerde bilimsel, sosyal ve etik davranma, insan hakları, özellikle Çocuk Hakları Sözleşmesi uyarınca çocuğun haklarına devamlı saygılı,
- Kendini geliştirme ve ek bilgi ihtiyacını ortaya koyama becerisine sahip olmalı.

Eğitim programı üniversitenin kendi kampüsünde hem örgün hem de uzaktan olacak şekilde düzenlenmiştir. Dersler yukarıdaki ana kazanımları sağlayacak şekilde programa yerleştirilmiştir. 20 saatlik staj hem okullarda hem de üniversitenin formatör öğretim görevlisince uygulama yerinde gözlemlenir ve işbaşında eğitim mantığıyla yöneltilir.

İsveç'te branş farkı gözetmeksizin öğretmenlerin görevlendirilmeleri okul yönetimlerindedir. Okulun coğrafya öğretmenine olan ihtiyacına karşılık adaylar kendi mesleki gelişim dosyalarıyla birlikte okul yönetimine müracaat ederler. Okul yönetiminin mülakatı sonunda örnek ders işleme süreci başlar ve adayın değerlendirilmesinden sonra uygun görülürse, görevlendirme yapılır. Bu görevlendirmeden itibaren öğretmenler yerel idarelerin yani belediyelerin birer çalışanı olurlar ve yerel eğitim politikaları doğrultusunda hizmet içi eğitimlere katılırlar (EURYDICE, 2005).

Hem tüm öğretmenlerin hizmet içi eğitimle gelişmeleri hem de coğrafya öğretmenlerine yüklenen özel misyon gereği öğretmenler yıllık eğitimleri sürecinde yarım gün okulda yarım gün de eğitimde vakit geçirirler. Bu uygulama Türkoğlu (1998) tarafından

yapılan araştırma sonuçlarına göre eskiden beri vardır. Avrupa genelinde öğretmenlerin kendilerini bilimsel çalışmalar ve uygulama becerileri bakımından geliştirmeleri istenir (Şekil 4.52). Bu her öğretmen tarafından kabul edilmiş bir mesleki bakış açısıdır. Bu bakış açısıyla ilgili Bladh G. ve Gottfridsson H. (2014) tarafından yapılan araştırma da benzer bulgulara ulaşılmıştır. İsveç'teki coğrafya öğretmenlerinin alanda yeterlilikle ilgili görüşleri de “zaman zaman mesleki bilgi eksikliği yaşadıkları” yönünde olmuştur. Araştırma kapsamındaki öğretmenler çeşitli zamanlarda eğitim ihtiyacı olduğu kanaatine sahiptirler. Bu nedenle öğretmenlerin bilimsel toplantılara katılımları, yüksek lisans ve doktora eğitimine yönelmeleri, meslektaşlarıyla sık sık bir araya gelerek tecrübe paylaşımları olur. Elde edilen bu bulgular Ada ve Üstün (2008) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Özellikle Türkiye'deki eğitim sistemi açısından bakıldığında öğretmenlerin ders yüklerinin fazlalığı nedeniyle hizmet içi eğitimlerin verimsizliği önemli bir fark olarak görülmektedir.



**Şekil 4.52.** Öğretmen hizmet içi eğitimlerden bir görüntü

**Kaynak:** (Staeger, 2015).

İsveç ders öğretim programları incelendiğinde az ve öz bilginin yer aldığı, bilginin yapılandırmacı yaklaşımla öğrenciler tarafından çeşitli etkinliklerle kavranmasının istendiği görülmektedir. Bu nedenle öğretmenler sınıf içi etkinlikleri ve yöntemleri mümkün oldukça her bir öğrenci özelinde çeşitlendirmekte, öğrencilerle ikili ilişkilerine önem vermektedir. Doğal olarak bu da coğrafya öğretmenlerinin kişiler arası iletişim

becerilerinin daha gelişmiş olmasını, coğrafya dersinin önemi nedeniyle bireysel yaşamının örnek nitelik taşımasını gerekli kılmaktadır.

Öğretmenlerin zamanlarının yarısını kendini geliştirmeye ayırması nedeniyle öğretmenlerde tükenmişlik ya da öğrenilmiş çaresizlik gibi meslek hastalıklarının pek gözlenmediğini söylemek gerekir. Alacakları ücret kendi kişisel gelişim ve performansına dayalı olduğu için okul yönetimince belirlenmektedir.

#### 4.5.3. Yükseköğretimde Coğrafya Ders Öğretmenleri

Yükseköğretimde Coğrafya öğretim görevlileri bir alanın uzmanı olmanın yanında aynı zamanda pedagojik yeterlilikleri de gerekli tutar. Nasıl ki, ortaöğretim ya da ilköğretim kademelerinde öğretmenlerin alımları okul yöneticileri tarafından adayın kişisel gelişim dosyaları incelenerek yapılır, yükseköğretimde de adayın alan yeterliliği ve öğretmenlik yeterliliği özellikle incelenir. Bu alanda sahip olunan bilgi, beceri ve tecrübe adayın göreve atanması halinde maaşını da belirler. Başvuru için ön şart bir lisans programından mezun olmak ve en az beş yıllık öğretim görevliliği deneyimine sahip olmaktır. İş müracaatında öncelikle bir özgeçmiş ve yaptığı çalışmaların özetinden oluşan bir dosya gerekli görülür. Ayrıca öğretim üyeliği için alan bilgisinin ve pedagojik formasyonunun ne kadar yerli olduğu ve yapacağı görevin ihtiyaçlarını ne derece karşılayabileceğine dair bir uzman görüş raporu gerekli görülür (Umeå University(a)). Bu uygulamalar İsveç'teki hemen her üniversitede geçerli kriterlerdir.

Özellikle Umeå Üniversitesi yükseköğretimde bir öğretim üyesi olarak çalışabilme konusunda bir model geliştirmiş ve bu modeli de başarıyla uygulamaya koymuştur. İstihdam edilecek “mükemmel” bir öğretim üyesi için kriterler arasında alana ait bilgisinin ötesinde uygulama tecrübesinin olmasına özen gösterilir. Bu açıdan “nitelikli öğretim üyesi” olarak tanımlanan bir adayda öğretimi planlama, uygulama, inceleme, değerlendirme, geliştirme ve öğrencilerle etkileşimde uzmanlık niteliklerine bakılır. Kapsamlı bir öğretim üyeliği deneyimi için ise öğretim yeteneği, öğretim faaliyetlerine katılım ve kendi öğretim etkinliklerine yönelik yansıtıcı bir yaklaşım aranır. Bir öğretim üyesi adayının değerlendirme raporlarına göre “mükemmel” olarak nitelenmesi içinse eğitim liderliği ve bilgiyi yayma yeteneği vurgulanır (Tablo 4.7).

**Tablo 4.7.** Umea Üniversitesi öğretim üyesi nitelik kriterleri

| <b>Nitelikli Öğretim Üyesi Kriteri</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <b>Mükemmel Öğretim Üyesi Kriteri</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><i>Üniversite düzeyinde kapsamlı öğretim deneyimi</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çeşitli öğretim görevleri</li> <li>• Farklı öğrenci gruplarının öğretilmesi</li> <li>• Bir ders veya bileşen koordinatörü olmak</li> <li>• Farklı öğretim biçimlerini kullanarak öğretim</li> </ul> <p><i>Öğretim yeteneği</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencinin öğrenmesini desteklemek ve eleştirel düşünmede öğrencileri eğitmek için öğretimi planlamak, uygulamak, incelemek, değerlendirmek ve geliştirmek için çaba sarf etmek</li> <li>• Öğretmenlik biçimlerini geliştirmek ve uyarlamak suretiyle kendi dersleri için belirli koşulları uygulamak ve değerlendirmek</li> <li>• Öğretim kabiliyetleri hakkında olumlu değerlendirmeler almış olmak</li> </ul> <p><i>Öğretim faaliyetlerine katılım</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sürekli bireysel öğretim çabaları, bileşenleri ve kursları geliştirmek için inisiyatif almak</li> <li>• Eğitimi sistematik olarak değerlendirmek ve eğitim kalitesini artırmak için sonuçları kullanmak</li> <li>• Meslek eğitimi ve meslektaşları ile tartışmaya devam ederek yükseköğretim öğretim yeteneklerini geliştirmek.</li> <li>• Mesleki gelişimi ve meslektaşları ve diğer aktörlerle tartışmaları sürdürerek konularını ve mesleki bilgilerini geliştirmek</li> </ul> <p><i>Kendi öğretim etkinliklerine yönelik yansıtıcı bir yaklaşım</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitimsel başlangıç noktalarının ve bakış açılarının ve bunların programdaki diğer dersler / bileşenlerle nasıl ilişkili olduğunun farkında olmalı</li> <li>• Yükseköğretimin hedeflerine, uzmanlık alanının koşullarına, öğretim biçimlerine ve bunların tasarımını belirten kendi yaklaşımları olmalı</li> <li>• Meslektaşları ve öğrencilerle tartışmalarda ders içeriğini ve öğretim biçimlerini sorunlaştırma</li> <li>• Geçmiş deneyimlerden öğrenme</li> </ul> | <p><i>Yükseköğretim öğretim uygulamasına bilimsel yaklaşım</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yükseköğretim öğretim yeteneklerini çok yönlü ve sistematik bir şekilde derinleştirmiş</li> <li>• Öğretmen öğretim materyalleri, çalışma kaynakları ve politika belgeleri geliştirmiş</li> <li>• Ulusal ve uluslararası dergiler, konferans ve sempozyumlara katkıları ve yüksek lisans eğitimine katılımıyla yükseköğretim öğretim bilgi ve becerilerini aktarmış</li> </ul> <p><i>Eğitim liderliğinde katılım ve uzmanlık</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Programların ve kursların gelişimini başlatmak ve izlemek</li> <li>• Üniversite içinde farklı seviyelerde yükseköğretimin gelişimini, işbirliğini ve katılımını teşvik etmek</li> <li>• Üniversite içinde ve dışında eğitim tartışmaları, seminerler ve konferanslar başlatmak</li> <li>• Angajman ve uzmanlıklar geliştirme</li> </ul> <p><i>Zaman içindeki yükseköğrenim öğretim etkinliklerini geliştirme</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Program geliştirme ve öğrenci öğrenimi için bilimsel yaklaşımlarının önemini bildirir</li> <li>• Program geliştirme ve öğrenci öğrenimi için eğitim liderliklerinin önemini bildirir</li> <li>• Stratejik ve operasyonel nitelikte eğitim geliştirme ve yönetim görevlerine sahip</li> <li>• Vizyon oluşturur ve yüksek öğrenimin koşullarına dayalı eğitim geliştirme çalışmaları için planlar</li> </ul> |

**Kaynak:** (Umeå University(b) (Araştırmacı tarafından İngilizceden tercüme edilmiştir)

#### 4.5.4. Lisans Üstü Coğrafya Eğitimi Ders Öğretmenleri

Lisansüstü coğrafya programlarında görevli öğretim üyeleri üniversitenin çalışan personelleri, konu alanı uzmanlıklarına göre farklı üniversite ve araştırma

merkezlerinde görevlilerdir. Bu öğretim üyeleri lisansüstü eğitimde görev yapabilmeleri için en az yardımcı doçent seviyesinde akademik unvana sahip olmalıdırlar (Umea University(b)).

#### **4.6. İsveç'te Coğrafya Öğretiminin Değerlendirmesi**

##### **4.6.1. Okulöncesinde Coğrafya Öğretimini Değerlendirme**

Genel olarak okul öncesi çağındaki çocukların eğitim sürecinde ne gibi yeterlilikleri kazandıkları doğrudan değerlendirmek imkansızdır. Bu nedenle İsveç okul öncesi eğitim sisteminde öğretmenin öğrencileri sürekli gözlem yapması ve programdaki kazanımlar bakımından çocukların aldıkları mesafeyi belirlemesi gerektiği belirtilmektedir (Läroplan för förskolan Lpfö 98, 2016). Müfredatın bu yönündeki önerisi yapılan gözlemlerde sıklıkla tespit edilmiştir. Öğretmenlerin özellikle birbirinden farklı gelişim ve kişilik özellikleri olan öğrencileri farklı süreçler halinde takip ettikleri gözlenmiştir.

##### **4.6.2. İlköğretimde Coğrafya Öğretimini Değerlendirme**

İlköğretimde ders değerlendirme öğretim sürecinin niteliğini artırmaya yönelik olarak yapılmaktadır. Her öğrencinin bireysel öğrenme sürecinin takip ediliyor olması, değerlendirmede de öğrenciye görelilik ilkesi takip edilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin ders içi etkinlikleri, ünite sonlarındaki ölçme soru ve etkinlikleri bu amaçla kullanılmaktadır (Skolverket(a)). Öğrencilerin öğrendiklerini uygulayarak pekiştirmeleri amaçlı yapılan proje ödevlendirmeleri de ayrı bir değerlendirme yolu olarak kullanılmaktadır. Her öğrencinin ayrı ayrı öğrenme seviye ve eksikliklerinin belirlenebilmesi amacıyla sıklıkla çoktan seçmeli, açık uçlu soru, harita okuma, araştırma, eşleştirme teknikleri birlikte kullanılır. Sadece testlerden oluşan ya da sadece açık uçlu sorulardan ibaret bir değerlendirme tercih edilmez.

Ders geçme amaçlı ölçme ve değerlendirme 3, 6 ve 9. sınıfların sonunda ulusal çapta merkezi olarak yapılmaktadır. Bu maksatla hazırlanan ölçme aracı yoluyla şu genel sonuçların elde edilmesi beklenmektedir (Skolverket(b)) (Tablo 4.8-10):

**Tablo 4.8.** İsveç ilkokul 3. sınıf sonunda coğrafya dersi yeterlilik çıktıları

| Çıktı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Öğrenciler bazı insan hakları ve çocuk hakları hakkında temel bilgilere sahip olurlar, okulda ve evde bunun ne anlama geldiğini örnekleyerek gösterirler. Öğrenciler, günlük hayatta normlar ve kurallar hakkında konuşabilir ve neden ihtiyaç duyulabileceğine ilişkin örnekler verebilir. Ayrıca, öğrenci toplantıların genellikle nasıl organize edildiğini ve uygulandığını açıklayabilir. Öğrenciler ayrıca bazı farklı ödeme şekillerini açıklar ve bazı genel malların ve hizmetlerin maliyetinin ne olacağını bilir.</p> <p>Öğrenciler doğanın ve çevrenin insanın yaşadığı ve çalıştığı yeri nasıl etkilediğini açıklayabilir. Öğrenci bazı önemli toplumsal işlevleri listeler, meslekler ve faaliyetler için örnek verir. Buna ek olarak, öğrenci, bir yerden bir başka yere göçün bazı nedenlerini belirtebilir ve bir göçün çocuklar ve aileler için ne anlama gelebileceğini gösteren örnekler verir. Öğrenciler, günlük yaşamdaki farklı eylemlerin çevreyi ne şekilde etkileyebileceğini ve sürdürülebilir kalkınmaya nasıl katkıda bulunacağına dair açıklama yapar. Öğrenci trafikte riskli yerleri tespit eder ve trafikte güvenli bir davranış yoluyla riskleri nasıl azaltacağına dair örnekler verir.</p> <p>Öğrenci vatanın tarihini inceleyebilir, farklı dönemlerde insanların yaşam koşullarına örnek verebilir. Öğrenciler daha önce insanlar arasındaki öykülere ve farklı tasvirlerle dayanarak daha önce ve şimdiki hayat arasında basit karşılaştırmalar yapar. Buna ek olarak, öğrenci eski antik sporları ve dil ifadelerini nasıl izleyeceğinizi açıklar. Öğrenci, aynı zamanda, insanların yaşam koşullarına ve bazı önemli olaylara örnek vererek, insanlık tarihinin parçalarını da tarif edebilir. Ayrıca öğrenci, zamanı belirtmek için zaman çizelgeleri ve bazı farklı zaman dilimleri kullanabilir.</p> <p>Öğrenci, öğrenci odaklı yaşam meselelerinden bahsedebilir. Buna ek olarak, öğrenci dini pratik için bazı yerleri açıklar ve bunları diğer dinlerle ilişkilendirir. Öğrenci, kutlama, sembol ve Hristiyanlığın, İslam'ın ve Yahudiliğin ana hikayesinin örneklerini verebilir. Öğrenciler, İncil'den gelen bazı öykülerin bölümlerinin yanı sıra farklı efsanelerdeki Tanrı ve kahraman öykülerini de üretirler. Buna ek olarak, öğrenci, geçmişte okulda ve evde Hristiyanlığın rolü için örnekler verir.</p> <p>Öğrencilerin çeşitli medya ortamlarındaki görüşleri sosyal konularla ilişkilendirip tartışabilir, yorum yapar ve sorular sorabilir. Öğrenciler ayrıca basit görüşmeler, gözlemler ve ölçümler yoluyla toplum ve doğa hakkında bilgi elde edebilir. Farklı coğrafi yerler, ülkesi ve başka devletlerle ilgili harita, küre, pusula gibi alet, araç ve gereçleri kullanarak açıklamalar yapabilir.</p> |

**Kaynak:** Tablo verileri oluşturulurken İsveç İlkokul Coğrafya Müfredatından yararlanılmıştır (Skolverket(b))

**Tablo 4.9.** İsveç ilkokul 6. sınıf sonunda coğrafya dersi yeterlilik çıktıları

| Seviye | Çıktı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A      | <p>Öğrenciler, doğal ve kültürel coğrafyayı çok iyi bilirler ve toprağı şekillendiren ve değiştiren süreçlerin yanı sıra insanlara ve doğaya olabilecek sonuçları hakkında iyi gelişmiş ve iyi kurulmuş bir mantık yürüterek bunu açıklayabilirler. Öğrenci doğal ve kültürel coğrafya, doğal kaynaklar ve nüfusun dağılımı arasındaki karmaşık ilişkileri anlatır. Öğrenci coğrafi kavramları yerinde kullanabilir.</p> <p>Öğrenci, haritaları ve diğer coğrafi kaynakları, yöntemleri ve teknikleri yerinde kullanarak dış dünyayı keşfedebilir; ayrıca farklı kaynakların kullanılabilirliği hakkında ileri mantık yürütebilir. Arazi çalışmalarında, öğrenci haritaları ve basit coğrafi araçları etkin ve verimli kullanır. İsveççe, İskandinav ve Avrupa yer isimleri ile coğrafi nesneler arasında ilişkileri açıklar.</p> <p>Öğrenciler, çevresel tercihler ve günlük yaşamlarındaki öncelikler için iyi gelişmiş ve iyi desteklenmiş öneriler sunarak sürdürülebilir kalkınma konularını tartışabilir. Buna ek olarak, yaşlılık ve eşitliksiz yaşam koşullarının nedenleri ve sonuçları hakkında akıl yürüttüğü için, insanların yaşam koşullarının iyileştirilmesine ilişkin iyi gelişmiş ve iyi desteklenmiş öneriler sunar.</p> |
| B      | B derecesi, C sınıfı için ve ağırlıklı olarak A için bilgi gereksinimlerinin karşılandığı anlamına gelir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| C      | <p>Öğrenci gerekçelendirmede doğal ve kültürel coğrafya, doğal kaynaklar ve nüfusun dağılımı arasındaki nispeten karmaşık ilişkileri tanımlar.</p> <p>Öğrenci coğrafi kavramları nispeten yerinde kullanabilir.</p> <p>Öğrenciler dış dünyayı keşfetmek ve daha sonra haritalar ve diğer coğrafi kaynakları, yöntem ve tekniklerini kullanabilir.</p> <p>Harita ve basit coğrafi araçlar kullanarak saha araştırmalarında etkili kullanabilirler. İsveççe, İskandinav ve Avrupa yer isimleri ile coğrafi nesneler arasında ilişkileri açıklar.</p> <p>Öğrenciler, çevresel etik ve önceliklerle ilgili günlük hayatlarında öneri geliştirebilir, sürdürülebilir kalkınma konularında tartışabilirler. Buna ek olarak, yaşlılık ve eşitliksiz yaşam koşullarının nedenleri ve sonuçları hakkında akıl yürüttüğü için, insanların yaşam koşullarının iyileştirilmesine ilişkin iyi gelişmiş ve iyi desteklenmiş öneriler sunar.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| D      | D derecesi, E derecesi ve çoğunlukla C için olan bilgi gereksinimlerinin karşılandığı anlamına gelir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| E      | <p>Öğrenciler, doğal ve kültürel coğrafya hakkında temel bilgiye sahip olup, toprağı şekillendiren ve değiştiren süreçlerin yanı sıra, insanlara ve tabiata verebilecek sonuçları hakkında basit ve kısmen teyit edilmiş gerekçeler sunabilir. Öğrenci doğal ve kültürel coğrafya, doğal kaynaklar ve nüfus dağılımı arasındaki basit bağıntıyı açıklar. Öğrenciler ayrıca bir coğrafi kavram kullanabilir. Öğrenciler dış dünyayı keşfetmek ve daha sonra haritalar ve diğer coğrafi kaynakları, yöntem ve tekniklerini kullanabilir. Arazi çalışmalarında, öğrenci haritaları ve basit coğrafi araçları önemli ölçüde işlevsel bir biçimde kullanır. Öğrenci temel coğrafya kavramlarına sahiptir. İsveççe, İskandinav ve Avrupa yer isimleri ile coğrafi nesneler arasında ilişkileri açıklar.</p> <p>Öğrenciler, çevresel etik ve önceliklerle ilgili günlük hayatlarında öneri geliştirebilir, sürdürülebilir kalkınma konularında tartışabilirler. Buna ek olarak, yaşlılık ve eşitliksiz yaşam koşullarının nedenleri ve sonuçları hakkında akıl yürüttüğü için, insanların yaşam koşullarının iyileştirilmesine ilişkin iyi gelişmiş ve iyi desteklenmiş öneriler sunar.</p>                                                        |

**Kaynak:** Tablo verileri oluşturulurken İsveç İlkokul Coğrafya Müfredatından yararlanılmıştır (Skolverket(b))

**Tablo 4.10.** İsveç ilkokul 9. sınıf sonunda coğrafya dersi yeterlilik çıktıları

| Seviye | Çıktı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A      | İnsan, toplum ve doğa arasındaki etkileşim hakkında bilgi ve örnek vererek nüfus dağılımı, göç, iklim, bitki örtüsü ve dünyanın farklı yerlerinde iklim değişikliklerinin sonuçları hakkında gerekçeli argümanlar sunabilir. Öğrenci coğrafi kavramları etkili kullanabilir. Öğrencilerin çeşitli mal ve hizmetler üretilip tüketildiğini keşfederek ticaret ve iletişimin coğrafi yapıyla nasıl ilişkilendirileceğini bilir neden ve sonuçlarını açıklar. Öğrenci iklim değişikliği ve bunlarla ilgili çeşitli açıklamalar yanı sıra dünyadaki insanlara, topluma ve çevreye verdikleri sonuçlarla ilgili etkili bir akıl yürütebilir. Öğrenciler dış dünyayı keşfetmek için haritalar ve diğer coğrafi kaynakları, teorileri, yöntem ve tekniklerini etkili kullanabilir. Arazi çalışmalarında öğrenci, haritaları ve diğer araçları etkin ve verimli kullanır. Bir kıtanın coğrafyasıyla ilişkisini açıklar. Öğrenciler, ekolojik, ekonomik ve sosyal sürdürülebilirlik konularında tartışabilir ve insana, topluma ve doğaya yönelik herhangi bir sonucun elde edilmesi için yapılan önerileri açıklayabilir.                                                                                                                                                                                         |
| B      | B derecesi, C sınıfı için ve ağırlıklı olarak A için bilgi gereksinimlerinin karşılandığı anlamına gelir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| C      | İnsan, toplum ve doğa arasındaki etkileşim hakkında bilgi verebilir, nüfus dağılımı, göç, iklim, bitki örtüsü ve iklim değişikliklerinin sonuçları hakkında akıl yürütüp neden ve sonuçlarını tartışabilir. Öğrenci coğrafi kavramları etkili kullanabilir. Öğrenci, farklı malların ve hizmetlerin nerede üretildiğini ve tüketildiğini inceleyebilir ve nispeten karmaşık coğrafi ticaret kalıplarını ve ticaretin yanı sıra bu kalıpların nasıl görüldüğü ve zaman içinde nasıl değiştiğini, bunun sebepleri ve sonuçlarına ilişkin fikirler öne sürebilir. Öğrenciler dış dünyayı keşfetmek, haritalar ve diğer coğrafi kaynakları, teorileri, yöntem ve tekniklerini kullanabilir. Arazi çalışmalarında öğrenci haritaları ve diğer araçları etkin bir şekilde kullanır. Bir kıtanın coğrafyasıyla ilişkisini açıklar. Öğrenciler, ekolojik, ekonomik ve sosyal sürdürülebilirlik konularında tartışabilir ve insana, topluma ve doğaya yönelik herhangi bir sonucun elde edilmesi için yapılan önerileri açıklayabilir.                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| D      | D derecesi, E derecesi ve çoğunlukla C için olan bilgi gereksinimlerinin karşılandığı anlamına gelir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| E      | Öğrenci insan, toplum ve doğa arasındaki etkileşim hakkında bilgiye sahiptir, örnek vererek nüfus dağılımı, göç, iklim, dünyanın farklı yerlerinde bitki örtüsü ve iklim değişikliklerinin neden ve sonuçları hakkında kanıtlanmış argümanlar sunabilir. Öğrenciler ayrıca bir coğrafi kavram kullanabilir. Öğrenci, farklı malların ve hizmetlerin nerede üretildiğini ve tüketildiğini inceleyebilir ve nispeten karmaşık coğrafi ticaret kalıplarını ve ticaretin yanı sıra bu kalıpların nasıl görüldüğü ve zaman içinde nasıl değiştiğini, bunun sebepleri ve sonuçlarına ilişkin fikirler öne sürebilir. Öğrenci iklim değişikliği ve bunun farklı açıklamalarının yanı sıra dünyanın farklı yerlerinde insan, toplum ve çevre üzerindeki etkileri hakkında basit ve kısmen teyid edilmiş fikirler öne sürebilir. Öğrenciler dış dünyayı keşfetmek için haritalar ve diğer coğrafi kaynakları, teorileri, yöntem ve tekniklerini kullanabilir, Arazi çalışmalarında, öğrenci haritaları ve diğer araçları önemli ölçüde işlevsel bir biçimde kullanır. Öğrenci temel coğrafi kavramlara sahiptir. Öğrenciler, ekolojik, ekonomik ve sosyal sürdürülebilirlik konularında tartışabilir ve insana, topluma ve doğaya yönelik herhangi bir sonucun elde edilmesi için yapılan önerileri açıklayabilir. |

**Kaynak:** Tablo verileri oluşturulurken İsveç İlkokul Coğrafya Müfredatından yararlanılmıştır (Skolverket(b))

Ulusal çapta yapılan bu ölçme ve değerlendirmeye göre öğrencilerde tespit edilen eksiklikler anında dönüt ve düzeltmeyle telafi edilir. Öğrenci bir üst sınıfa ya da kademeye geçse bile başarı eksikliğini geriden takip eder.

#### 4.6.3. Ortaöğretimde Coğrafya Öğretiminin Değerlendirmesi

Ortaöğretimde coğrafya dersi kazanımları ders geçme performans göstergelerine göre öğrenci başarısının da ölçülmesinde yardımcı olabilmesi için A, B, C, D ve E seviyeleri halinde gruplanmıştır. Her bir başarı seviyesinin kendine has kazanımları vardır. Öğrencilerin ders boyunca yapacakları eğitim ve öğretim faaliyetleri sonunda tüm bu kazanımlara sahip olması beklenir. Fakat kendi doğal sürecinde devam eden eğitim çeşitli sebeplerden dolayı her öğrenci için aynı şekilde yürümez ve bazı öğrenciler bazı kazanımları elde edemezken, bazıları da elde etse bile yeterli seviyede olamayabilir. Bunun da en etkili yolu öğretmenlerin süreç odaklı değerlendirmeleri ve genel ulusal başarı ölçüm sınavlarıdır.

Sınavlarda öğrencilerin gösterdikleri performansa göre bu yeterlilik harflerine göre puanlama yapılmaktadır. Kazanımların seviyelere göre dağılımları aşağıdaki tablolarda verilmiştir (Skolverket, 2013) (Tablo 4.11):

**Tablo 4.11.** İsveç lise Coğrafya 1 dersi değerlendirme ölçek ve performans göstergeleri

| Ölçek | Performans göstergeleri                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenciler dünyanın farklı yerlerinde insan, toplum ve doğa arasındaki ilişkiyi tanımlarlar. Günlük yaşamda insanların sürdürülebilir kalkınmaya nasıl katkıda bulunabilecekleri konusunda argüman sunarlar. Öğrenci ayrıca bazı doğal kaynakların nasıl kullanıldığı ve dağıtıldığı ile ilgili mantık geliştirir.</li> <li>Öğrenciler haritaları ve diğer coğrafi kaynakları, yöntemleri ve teknikleri uygun bir şekilde kullanarak dış dünyayı yönlendirir ve araştırırlar.</li> </ul>                                                                       |
| B     | <ul style="list-style-type: none"> <li>B derecesi, C için ve ağırlıklı olarak A için bilgi gereksinimlerinin karşılandığı anlamına gelir.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| C     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenciler dünyanın farklı yerlerinde insan, toplum ve doğa arasındaki ilişkiyi kolayca tarif eder. İnsanların günlük yaşamda sürdürülebilir kalkınmaya nasıl katkıda bulunabileceği hakkında basit bir mantık yürütür.</li> <li>Öğrenci ayrıca bazı doğal kaynakların nasıl kullanıldığı ve dağıtıldığı hakkında basit bir mantık da geliştirir.</li> <li>Öğrenciler haritaları ve diğer coğrafi kaynakları, yöntemleri ve teknikleri kısmen etkili bir şekilde kullanarak dış dünyada kendilerini yönlendirir ve araştırırlar.</li> </ul>                    |
| D     | <ul style="list-style-type: none"> <li>D derecesi, E için ve ağırlıklı olarak C için bilgi gereksinimlerinin karşılandığı anlamına gelir.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| E     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenci dünyanın farklı yerlerinde insan, toplum ve doğa arasındaki ilişkiyi tanımlamaya katılır. Öğrenciler insanların günlük yaşamda sürdürülebilir kalkınmaya nasıl katkıda bulunduğuna ilişkin mantık geliştirmeye katılırlar.</li> <li>Öğrenciler ayrıca bazı doğal kaynakların nasıl kullanıldığı ve dağıtıldığı hakkında mantık geliştirmeye de katılırlar.</li> <li>Öğrenciler dış dünyada kendilerini yönlendirir ve araştırırlar ve daha sonra haritalar ile diğer coğrafi kaynaklar, yöntemler ve tekniklerin kullanılmasına katılırlar.</li> </ul> |

**Kaynak:** (Skolverket, 2013)

Coğrafya 2 dersi de 100 kredilik bir derstir ve içerik olarak 1 ve 3-4. hedefleri dikkate almaktadır. Dersin kapsamı ise şu başlıklar altında sıralanmaktadır (Skolverket, 2013):

- Derste konu alanlarından biri veya daha fazlası.
- Yerel toplulukta planlama gibi doğal ve kültürel coğrafyada saha çalışmaları.
- Harita, CBS ve modeller gibi coğrafi kaynaklar ve araçlar.

**Tablo 4.12.** İsveç lise coğrafya 2 dersi değerlendirme yeterlilik alan ve performans göstergeleri

| Ölçek | Performans göstergeleri                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenciler insan, toplum ve doğa arasındaki ilişkiyi bir bilgi alanına dayanarak ileri düzeyde tanımlarlar. Öğrenci için bilgi alanına dayanan mantık, doğal kaynakların nasıl kullanıldığı ve dağıtıldığı üzerine ileri düzey bir mantık yürütürler.</li> <li>• Öğrenciler doğal ve kültürel coğrafyayı, haritaları ve diğer coğrafi kaynakları, yöntemleri ve teknikleri etkili kullanarak araştırırlar.</li> </ul>     |
| B     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• B derecesi, C için ve ağırlıklı olarak A için bilgi gereksinimlerinin karşılandığı anlamına gelir.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| C     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenciler insan, toplum ve doğa arasındaki ilişkiyi bir bilgi alanına dayandırarak basitçe anlatırlar. Öğrencinin bilgi alanına dayanarak, doğal kaynakların nasıl kullanıldığı ve dağıtıldığı hakkında basit bir mantık yürütürler.</li> <li>• Öğrenciler doğal ve kültürel manzaraları, haritaları ve diğer coğrafi kaynakları, yöntemleri ve teknikleri kısmen etkili bir şekilde kullanarak araştırırlar.</li> </ul> |
| D     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• D derecesi, E için ve ağırlıklı olarak C için bilgi gereksinimlerinin karşılandığı anlamına gelir.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| E     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenci insan, toplum ve doğa arasındaki ilişkiyi bir bilgi alanında tanımlamaya katılır. Bilgi alanına dayalı olarak, öğrenci doğal kaynakların nasıl kullanıldığı ve dağıtıldığı hakkında mantık yürütmeye katılır.</li> <li>• Doğal ve kültürel coğrafyayı, haritaları ve diğer coğrafi kaynakları, yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına katılır.</li> </ul>                                                         |

**Kaynak:** (Skolverket, 2013)

Öğrencilerin kazanım seviyelerinin ölçülmesi her ne kadar öğrencilerin neyi ne kadar öğrendiğine işaret etmese de, bir diğer açıdan ulusal öneme sahip coğrafya dersiyle devlet politikalarının ne kadarının hayata geçiliyor olduğu dikkat çekmektedir (Tablo 4.12). Çünkü coğrafya dersi İsveç'in beşeri coğrafyası ve sürdürülebilir ekonomik kalkınmışlık ve küresel birçok tartışmalı coğrafi konuya karşı devlet ve halkın duruşunu belirlemekte ve şekillendirmektedir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirmede birden çok tekniğin bir arada kullanılması önerilmiş ve özellikle ders kitaplarının ünite sonlarında buna uygun çalışmalar yapılmıştır.

#### 4.6.4. Yükseköğretimde Coğrafya Ders Değerlendirmesi

İsveç'te coğrafya eğitiminde ders başarı değerlendirme yazılı yoklama, sunum değerlendirme, proje (mezuniyet tezi) değerlendirme ve etkinlik değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır. Değerlendirme için öğrencilerin öğrendiklerini kullanabilecekleri çalışmalar tercih edilmektedir. Öğretim sürecinde öğretim üyeleri derslerin gidişatına ve öğrenci performansına göre ödevler verip bu ödevleri değerlendirerek öğrenciyi yeniden yönlendirmektedir. Başarı değerlendirmeleri için harf sistemi kullanılmaktadır. En düşük geçer not D ile ifade edilir (Umeå University(a)). Bir dersten başarısız olan öğrenci ilerleyen yıllarda aynı dersi tekrar almalıdır. Lisans programının bitiminde bazı üniversitelerde her öğrenci bitirme projesi hazırlar. Bu proje program boyunca öğrenilen tüm bilgilerin kullanılabileceği bir proje olur. Mezuniyet ancak değerlendirme sonunda öğrencinin geçer not alması durumunda gerçekleşir.

#### 4.6.5. Lisans Üstünde Coğrafya Eğitimi Değerlendirme

Yüksek lisans seviyesinde ders değerlendirme genellikle araştırma ödevleri ve uygulamalar ve saha çalışmaları şeklindedir. Öğrenciler seminerlere katılma, etkin dinleme, okuma kaynaklarını okuyup raporlandırma ve araştırma projeleri yaparak öğretime devam ederler. Her biri özel değerlendirme kriterlerine sahip olan bu teknikler hem öğrenciyi daha iyi öğrenmeye yönlendirmekte hem de yüksek başarı puanı almasını sağlar. Kimi derslerde ise sadece derse katılmış olmak yeterli görülür. Araştırma projelerinde kaynaklara ulaşabilme, konuyu analitik bir bakışla kuramsal temeller çerçevesinde inceleyebilme becerileri bakımından değerlendirilir (Umea University(a)).

Bitirme tezleri ise öğrencinin alanda uzmanlaşma çalışması olarak görülür. Bu nedenle kendisine atanan bir danışmanla birlikte çalışma yürütülür. Hazırlık sürecinde öğrenci kat ettiği ilerlemeyi birer seminer formatında öğretmen ve sınıf arkadaşlarına sunar ve her biri gerekli kriterlere uygunluk ve danışmanla işbirliği halinde çalışabilme bakımından puanlanır. Genelde “yapıldı” “yapılmadı” şeklinde puanlanan bu çalışma sonunda tez savunması hazırlanır. Öğrenci enstitü tarafından oluşturulan bilim heyeti önünde çalışmasını bilimsellik, araştırma yöntemleri ve alana hakimiyet ve araştırma problemine çözüm bulabilme becerileri bakımından değerlendirilerek puanlanır (Lund University).

#### 4.7. İsveç'te Coğrafya Öğretiminde Yaşanan Sorunlar

İsveç'in çok kültürlü bir devlet olması nedeniyle Coğrafi bilgilere eğitim ve öğretim sistemi içinde ayrı ve özel bir yer vermektedirler. Fakat eğitim sistemlerinin çağa karşı kendini yenilemesi, diğer ülkelerdeki uygulama tecrübelerinden yararlanması kaçınılmazdır. Bazı eğitim uygulamaları ulusal sorun ve ihtiyaçların geçici giderilmesi için faydalı olabilir fakat Coğrafya dersinin özelliği, diğer derslerle olan ilişkisi ve uluslararası standartlara da uygun olma zorunluluğu bazı sorunları da beraberinde getirmektedir.

İsveç'te Coğrafya eğitiminin önemli sorunlarından biri Coğrafya disipliniyle ilgili toplumsal bilincin geç başlamış olmasıdır. Uzun süre Coğrafyanın tek başına bir araştırma alanı olarak bilinmesine karşın alt disiplinlerine ayrıştırarak devam etmesi gereğine olan bazı inanışlar uzun yıllar ana disiplin üzerinde yeteri kadar durulamamasına sebep olmuştur (Murayama, 1995). Bugün ayrılmış halde ilerlemesini savunan düşüncelerin hala var olması, önemli bir tehdit olarak algılanmaktadır.

Bu sebeple gelişen diğer bir sorun eğitsel açıdan coğrafya ile ilgili araştırmaların yeteri kadar yapılmamış olmasıdır. Aynı durum yükseköğretimde de yaşanmaktadır. Derslerin alt dallara ayrılması nedeniyle ders içeriklerinin yaşamın gerçeklerinden uzaklaştığı ve toplumsal faydalılığını yitirdiği gözlenmektedir (Wärneryd, 2000). Derslerin uygulamalarının toplumsal fayda bakımından düşüklüğü ilk ve ortaöğretim kademesinde de ayrı bir şikayettir.

Bu tür sorunların baş göstermesinde, uzun süre Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin coğrafya öğretmeni olarak görevlendirilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir (Molin ve Grubbström, 2013). Coğrafya öğretmenlerinin niteliklerinde ciddi sorunlar yaşanmaktadır. Özellikle ilk ve ortaöğretim Coğrafya öğretmenlerinin yeterlilikleriyle ilgili önemli eksiklikler vardır. Bu alanda yapılan araştırmalar öğretmenleri alan bilgisini yenileme ve öğretim yöntemleri konusunda tecrübe eksikliğine sahip olduklarını belirtmektedir (Bladh ve Gottfridsson, 2014).

Programların 1991'de düzenlenmiş olması bazı program aksaklıklarını gidermeye yetmemiştir. Bu nedenle programların gözden geçirilmesi, kazanım ve öğretim yöntemleri bakımından geliştirilmesi ihtiyacı vardır. Her ne kadar öğrenciler harita

okuma ve yer bilgisi bakımından yeterli bilgi alsalar da coğrafi bilinç edinimlerinde ciddi sorunlar vardır. Öğrencilerin akademik başarıları yüksek olmasına karşın uygulamada önemli sorunları vardır. Derslerde uygulamaların artırılması gerekmektedir.

Ders öğretim standartları her ne kadar ulusal yeterlilikleri karşılasa da, evrensel standartlara uyarılama ihtiyacı vardır. Okulların yönetimleri ve program içeriklerinin okul yönetimi, öğretmen ve yerel yönetimlere bırakılmış olması çeşitlilik ve zenginlik kazandırıyor gibi görünebilir, ülke genelinde verilen eğitim ve öğretimde birlikteliğin sağlanamamış olması ve toplumsal ortak bilinç oluşturmada sorun yaşanmaktadır (Curić ve diğ., 2007).

Bir diğer sorun ise Coğrafya ders kitaplarıyla ilgilidir. Ders kitapları günümüz yapılandırmacı yaklaşım kuramının kriterleri bakımından değerlendirildiğinde büyük oranda bilgi içermektedir (Hennerdal, 2015). Her ne kadar ders dışı etkinlikler ve uygulamalar olsa da, kitapların gereğinden fazla bilgi içeren özelliği onun bir öğretim materyali olma özelliğini zayıflatmaktadır.

#### **4.8. İsveç ve Türkiye Coğrafya Öğretimi Karşılaştırması**

Coğrafya dersi Türkiye’de Osmanlı döneminden beri önemli bir ders olarak müfredatlarda yer almıştır. İçerik kapsamı yeryüzü şekilleri, çevre, konum, yön, harita ve küresel anlamda farklı devletlere ait bilgiler ilköğretimden itibaren zorunlu ders içerikleri olarak okutulmuştur. Bugün Coğrafya konuları sekiz yıllık ilköğretim sınıflarında Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Tarih ve Vatandaşlık dersinin içerisine yerleştirilmiş, ortaöğretimde ise Coğrafya dersi adıyla programa eklenmiştir (Ünlü, 2001).

Coğrafya dersinin öğretimiyle ilgili İsveç ve Türkiye uygulamaları karşılaştırıldığında bazı benzerlikleri ve önemli yerlerde de ayrıştıkları görülmektedir.

İsveç eğitim sisteminde öğretim programları Türkiye’de de olduğu gibi Eğitim Bakanlığınca hazırlanmaktadır. Program niteliği bakımından İsveç programları ulusal minimum standartları belirleyip uygulama konusunda yerel yönetim, okullar ve öğretmenleri serbest bırakmaktadır. Türkiye’de ise öğretim programlarının nispeten

bağlayıcılıkları daha yüksektir. Çünkü merkezi yönetim ders denetimlerinde öğretim programlarının esas alınmasını talep etmektedir (MEB, 2018d).

Derslerin genel eğitim sistemi içerisinde denetimleri İsveç'te okul yönetimlerine ve yerel yönetimlere bırakılmışken, Türkiye'de denetim nihai olarak merkezi yönetimin yetkilendirdiği il ve ilçe eğitim müfettişlerince gerçekleştirilir (Tablo 4.13).

**Tablo 4.13.** İsveç ve Türkiye coğrafya eğitimi karşılaştırma

|         | Bakanlık          | Ders                                                                         | Öğretmen                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Öğretim süreci                                                                                                        | Okullar arası benzerlik | Denetim                    |
|---------|-------------------|------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|----------------------------|
| İsveç   | Standart belirler | İlköğretim + Ortaöğretim zorunlu                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 4 yıl alan eğitimi +1,5 formasyon</li> <li>• Okul seçer</li> <li>• Hizmet içi eğitim</li> <li>• Programı zenginleştirir</li> <li>• Ders kitabını seçer</li> <li>• Branş + Sosyal Bilgiler Öğretmenleri</li> </ul>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zengin</li> <li>• Saha gezisi</li> <li>• Coğrafi bilinç ve beceri</li> </ul> | Farklı                  | Yerel Yönetim, Okul müdürü |
| Türkiye | Program yazar     | İlköğretim farklı derslerde ünite + Ortaöğretim 2 yıl zorunlu, 2 yıl seçmeli | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 4 yıl Lisans /</li> <li>• 4 yıl alan eğitimi +1,5 yıl formasyon</li> <li>• Bakanlık seçer</li> <li>• Hizmet içi eğitim</li> <li>• Programı uygular</li> <li>• Ders kitabını kullanır</li> <li>• Branş + Sosyal Bilgiler Öğretmenleri</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zengin</li> <li>• Nadiren saha gezisi</li> <li>• Coğrafi bilgi</li> </ul>    | Aynı                    | Bakanlık, İl/ilçe müfettiş |

İsveç'te Coğrafya dersi okulöncesinde bir öğretim programı halinde ayrı bir ders olarak yer almayıp Türkiye'de de olduğu gibi genel eğitim programının içine yedirilmiş haldedir. İsveç'te Coğrafya dersi ilköğretimden itibaren ortaöğretim son sınıfa kadar zorunlu ders statüsündedir. Türkiye'de ise ilköğretim birinci kademedede Hayat Bilgisi, ikinci kademedede Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık, Şehrimiz, Çevre Eğitimi derslerinin içinde verilmektedir. Ortaöğretimde ise Coğrafya dersi ilk iki sınıfta zorunlu son iki sınıfta ise seçmeli olarak uygulanmaktadır (TTKB, 2018).

Türkiye'de ders kitapları ilköğretim, ortaöğretimde devlet tarafından hazırlanıp okutulurken, İsveç'te ders kitapları ilk ve ortaöğretimde ders öğretmenlerinin tercihine bırakılmıştır. Her iki ülkede de özel yayınevleri ders kitabı hazırlayabilir fakat nitelikleri Eğitim Bakanlığının kriterlerine göre uygun olmalıdır (MEB, 2007). Ders kitaplarının içeriği her iki ülkede de bilgi ağırlıklıdır. Fakat Türkiye'de konu içerikleri daha yoğun ve geniştir. İsveç'te ise genelde yüzeysel ve öz bilgilerden oluşur. Her iki

ülke kitapları da öğrencilerin okul dışı saha çalışmalarına, gezi ve gözlem etkinliklerine yönlendirmeler içerir. Ünite sonlarında öğrenme kazanımlarına göre değerlendirme bölümler yer alır (Uplacan, 2015). İsveç'te içerikler tasarlanırken ve yazım dillerinde öğrenciye görelilik ve etkili bir dil kullanımı tercih edilmekte, yer yer karikatür ve öğrenciyi motive edici eğlenceli grafikler de yer almaktadır (Çelik, 2017). Buna karşın Türkiye ders kitapları öğrenciye görelilik bakımından daha gelişkindir.

İsveç'te bir coğrafya dersi özenle ve bir coğrafi bilinç oluşturma amacıyla programa eklenir. Bu nedenle dersler bir bilgi öğretmekten ziyade bilinç kazandırmaya, öğrenci tutumlarını değiştirmeye, çevreye karşı duyarlı bireyler yetiştirmeye odaklanılmıştır (Hennerdal, 2015). Bu nedenle okul dışı gezi ve saha çalışmaları laboratuvar dersleri yunlulukludur. İsveç'te hava şartları ne olursa olsun, okul dışı etkinlikler dışarda gerçekleştirilir. Yerel yönetimin imknalarına ve okul şartlarına bağlı olarak kimi okullarda dersler özel dersliklerde işlenir. Türkiye'de ise yükseköğretim hariç okul dışı etkinlikler yerine okul içi dersleri tercih edilir. Özel coğrafya derslikleri ya da laboratuvarları nadiren bazı okullarda olsa da, dersler genelde ortak derslikte işlenir. İsveç'te öğretmen doğrudan bilgi yüklü bir ders işlemek yerine öğrencileri yönlendirici, etkinlik yapıcı, öğrencilere proje ve performans ödevleri verici rollerdedir. Öğrenme öğrencide bireysel bir faaliyet olarak gerçekleşir. Türkiye'de ise kalabalık sınıflar nedeniyle öğretmen genelde bilgi aktarıcı, bilgileri kısaca tartıştırıcı ve soru-cevap yöntemiyle bilgiyi kontrol edici roldedir. Her ne kadar programlarda öğretmenlerin rolleri öğrenciye rehberlik ve öğrenme fırsatları oluşturma oalrak ifade edilse de, gerçekte kısmen uygulanmaktadır.

Eğitimin değerlendirilmesi açısından Türkiye'de okulöncesi ve ilköğretim birinci kademedede öğrenci başarıları değerlendirilmez. Onun yerine gözlem notları tutularak gelişimi takip edilir. İlköğretim ikinci kademe, ortaöğretim ve yükseköğretimde ders içi etkinlikler ve başarı öğretmen tarafından bilgi yoklayıcı, gözlem, proje ve performans etkinlikleriyle değerlendirilir. İsveç'te ise okulöncesi ve ilköğretimde ders içi etkinlikler değerlendirilmez fakat ilköğretim 3, 6 ve 9. sınıfın sonlarında ulusal yeterlilik sınavları yapılarak öğrencinin başarıları değerlendirilir (Skolverket(b)). Ortaöğretim ve yükseköğretimde Türkiye'de olduğu gibi akademik başarı sınavlar, saha çalışmaları, araştırma projeleri, ders içi seminer etkinlikleri yoluyla değerlendirme yapılır. Lisans

üstü eğitimde her iki ülkede de olduğu gibi dersler ayrı değerlendirilirken, ayrıca bir de mezuniyet için tez çalışması hazırlanır ve akademisyenlerden oluşan heyet karşısında sunarak başarısını gösterir.

Öğretim materyali bakımından iki ülkede de standart küre, harita, kroki, pusula, doğadan gerçek kaya, toprak ve bitki parçaları, maketler, video ve fotoğraflar, akıllı tahta uygulamaları öğretim materyali olarak kullanılmaktadır. Yükseköğretimde özellikle CSB uygulamaları için özel programlar, araç ve gereçler her iki ülkede de mevcuttur.

Türkiye’de bir coğrafya öğretmeni 4 yıllık coğrafya öğretmenliği lisans eğitimi aldıktan sonra öğretmen seçme sınavına girer, yüksek puan alması durumunda mülakata alınır, stajyer öğretmenlik yapar ve bu dönemde hizmet içi eğitimler alır. Bu eğitim sonunda tekrar sınava tabi tutulurlar ve başarılı olanlar göreve atanırlar. Ortaöğretimde haftalık 18-25 saat arasında ders yükü olan öğretmenler her yıl belirli sürelerle mesleki gelişim seminerlerine katılırlar (Öztürk ve Alkış, 2009). Eğer resmi okullarda öğretmenlik yapıyorsa devlet memuru statüsünde çalışan öğretmenler, özel okullarda yine devlet kontrolünde çalışmak üzere özel statüdedirler. Türkiye’de ayrıca 4 yıllık coğrafya lisans eğitim alanlar da bir yıl pedagojik formasyon eğitimi aldıktan sonra öğretmen olarak atanabilme süreçlerine dahil olabilirler. Bu konuda bir diğer ayrıntı ise Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin de coğrafya öğretmeni olarak görevlendirilebilmeleridir. İsveç’te ise her öğretmen adayı ilköğretim ikinci kademe için 4 yıl lisans alan eğitimi, 1,5 yıl formasyon olmak üzere 5,5 yıl eğitim alır. Ortaöğretim için ise 3 veya 4 yıl alan eğitiminden sonra 1,5 yıl formasyon eğitimi alarak öğretmen olma hakkı kazanırlar (Erdoğan, 2015). Türkiye’de atamalar devlette sınavlar yoluyla yapılırken, özelde ise öğretmen özlük dosyası ve örnek ders işleme performansına göre görevlendirilir. İsveç’te ise her okul kendi öğretmeninin kendisi öğretmenin özlük dosyası ve örnek ders performansına göre seçer. Bir öğretmen yıllık 104 saat hizmet içi eğitim almak zorundadır.

Yüksek öğretimde bir öğretim görevlisinin ders verebilmesi için Türkiye’de en az doktora seviyesinde eğitim tamamlamış olmanın dışında özel bir yeterlilik aranmazken, İsveç’te her bir öğretim görevlisinin ders verebilmesi için nitelikli ve mükemmel öğretmenlik başarı ve performansına sahip olması gerekir (Umeå University(a).

Dolayısıyla bir İsveç üniversitesinde öğretim görevlisi olabilmek için ilk ve ortaöğretim öğretmeni gibi ders planlama, yönetme, öğretme, değerlendirme ve liderlik gibi alanlarda beceri sahibi olması istenir.



## BÖLÜM V: SONUÇ

### 5.1. Yargı

İsveç eğitim sisteminde Coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, eğitim ortamı, materyal ve ders kitapları bakımından doküman inceleme, yerinde gözlem, ziyaret ve yüz yüze görüşmeler yoluyla derinlemesine incelendiği bu araştırmada aşağıdaki yargılara varılmıştır:

- İsveç eğitim sisteminde Coğrafya eğitimi, okulöncesinden yükseköğretim kademesinin sonuna kadar yer almaktadır.
- Coğrafya dersi ve içerdiği konuların eğitimin tüm kademelerinde önemli bir ağırlıkta yer alması, İsveç'in sürdürülebilir kalkınması için önemli görülmektedir.
- Dersler sadece teorik temelde değil, aynı zamanda saha gezileri, gözlem ve laboratuvar uygulamaları şeklinde yürütülmektedir.
- Derslerin yoğunluğu en fazla ilköğretim kademesinde olup lise son sınıfa kadar devam etmektedir.
- İsveç'te Coğrafya dersi, öğrencilerin okulöncesinden itibaren çevre dostu ve çevre bilinciyle yetişmeleri amacıyla büyük bir özenle planlanmaktadır.
- Coğrafya derslerinin içeriği sadece yerel coğrafi bilgileri değil, aynı zamanda küresel bir bakışla bölge ve dünya coğrafyasını da kapsamaktadır.
- Dersin kapsamı beşeri, fiziki ve kültürel coğrafya olmak üzere çeşitlenmektedir.
- Derslerde, öğrencilerin bireysel araştırmalar yapabilmelerini ve kendi coğrafi algı ve bilinçlerini oluşturabilmeleri bakımından öğrenci merkezli öğretim yöntemleri tercih edilmektedir.
- Derslerde harita, grafik, küre, pusula gibi öğretim araçları etkin kullanılmaktadır.
- Öğrenciler coğrafya derslerinden büyük oranda memnun olmakla birlikte, gündelik hayatlarında kullanmadıkları nedeniyle, az sayıda da olsa önemsiz görenler vardır.

- Öğrenciler derslerin teorik nitelikte olması nedeniyle çok okumak gerektiğinden ve akılda tutmakta zorlandıklarından şikayet etmektedirler.
- Coğrafya ders öğretmenleri İsveç'te düşük ders yüküne sahiptir ve zamanlarının yarısını kendini mesleki yeterlilik bakımından geliştirmek için harcamaktadır.
- Ders kitapları öğrenci seviyesine göre sade, açık, anlaşılır, görsel materyallerle zenginleştirilmiş, az ve öz içerikle uzman yazarlar tarafından hazırlanmaktadır.
- İlköğretim Coğrafya ders kitapları sadece bilgi değil, aynı zamanda öğrenciyi araştırmaya yöneltici, öğrendiklerini çeşitli soru tipleriyle değerlendiren içerikler de barındırmaktadır.

## 5.2. Tartışma ve Öneriler

İsveç eğitim sisteminde Coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, eğitim ortamı, materyal ve ders kitapları bakımından doküman inceleme, yerinde gözlem, ziyaret ve yüz yüze görüşmeler yoluyla derinlemesine incelendiği bu araştırmada elde edilen yargılar, nedensellik bakımından tartışılmış ve Türkiye eğitim sistemindeki Coğrafya öğretimi ile ilgili kıyaslaması yapılarak öneriler sunulmuştur.

İsveç eğitim sisteminde Coğrafya eğitimi, okulöncesinden yükseköğretim kademesinin sonuna kadar yer almaktadır. İsveç'te Coğrafya eğitiminin başlangıç gelişimi oldukça eskidir. Başlarda sadece ansiklopedik bilgi sunulan bir ders olarak benimsenen coğrafya ilerleyen zamanlarda farklı alt dallara ayrılma ve bilimsel araştırmalara önem verilmediği sebebiyle zayıflamış fakat yirminci yüzyılın sonuna doğru küreselleşmenin ve çok kültürlülüğün önem kazanması sebebiyle İsveç'in geleceği ve sürdürülebilir kalkınması için önem kazanmıştır. Murayama (1995) tarafından alanda yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar da bu görüşü destekler niteliktedir. Benzer bir durum Türkiye için de geçerli olmasına rağmen coğrafya dersi henüz beklenen öneme kavuşmamıştır. Bu nedenle Ünlü'nün (2001) de belirttiği gibi ilköğretimde coğrafya ayrı bir ders olarak değil, farklı derslerin ünite ya da konuları şeklinde yer almaktadır.

Coğrafya dersi ve içerdiği konuların eğitimin tüm kademelerinde önemli bir ağırlıkta yer alması, İsveç'in sürdürülebilir kalkınması için önemli görülmektedir. İsveç bir İskandinav ve Avrupa ülkesi olarak eğitim yoluyla kalkınma felsefesini benimsemiş, toplumsal barışın, milli aidiyet duygularının, farklılıklara saygının, ülke kalkınması ve

çevre korumaya yönelik bilincin ancak eğitimde pedagojik örgütlenmeyle ve eğitim programlarının stratejik planlanmasıyla elde edilebileceğinin bilincindedir. Ada ve Üstün (2008) İsveç'in kalkınmadaki önemli ivmesini eğitimde bu şekilde bir yapılanaya gitmeleriyle açıklamaktadır. Bu nedenle coğrafya dersleri çoğunluğu tutum niteliğindeki kazanımların en çok kazanılabileceği ilköğretim seviyesinde zorunlu eğitim müfredatı çerçevesine alınmıştır. Dersin bu konudaki özelliği Hopwood (2008) ve Lambert ve Morgan (2009) araştırmalarıyla da ortaya konuşmuştur. Türkiye'de ise coğrafya öğretimi genel müfredata yayılmış olması sebebiyle ilköğretim seviyesindeki öğrencilerde çevre bilinci ve beşeri coğrafyaya yönelik beklenen tutumlar gelişmemektedir. Bunun önemli bir sebebi alana ilişkin dikkatin dağınık tutulmasıdır. Gürsoy (1992), Koçman (1999), Kayan (2000), Şahin (2003) ve Gökçe (2009) tarafından yapılan araştırmalarda Türkiye'de de coğrafya öğretimi, öğretmen istihdamı, program yapısı, derslik gibi sorunların eskiden beri devam ettiğini, derse özel bir önem verilmesi halinde bu gibi sorunların da çözüleceğini öngörmüşlerdir. Ada ve Üstün (2008) yaptıkları araştırmada İsveç'in bu konuda bir eğitim alt yapısı ya da niteliksiz öğretmen sorunu yaşamadığını tespit etmiştir.

Dersler sadece teorik temelde değil, aynı zamanda saha gezileri, gözlem ve laboratuvar uygulamaları şeklinde yürütülmektedir. Özellikle coğrafya öğretim materyallerinin zengin kullanılmasının öğretimde başarıyı artırdığı Meydan (2001) tarafından yapılan araştırmada da ortaya konmuştur. Dersin amaç ve kazanımlarının fiziki ve beşeri coğrafyaya aşina olup onları koruyup geliştirmeye yönelik tutum geliştirme olduğu için derslerin dersliklerde bilgi yüklemesi yöntemiyle değil de, sahada geziler ve izlenimler yoluyla tutum ve yorumlama yeteneğinin geliştirilmesi tercih edilmiştir. Bu alanda Ballantyne (1999) tarafından yapılan araştırmalar coğrafya dersinin gezi ve saha incelemeleri yoluyla öğrencide tutum geliştirmeye müsait olduğu, 18 ayrı ülkedeki coğrafya öğretmenlerinin de bu görüşte olduğu yönündedir. Bu durum her ne kadar İsveç'in her okulu için geçerli olmasa da, Türkiye ile kıyaslandığında gayet iyi bir durumda oldukları görülmektedir. Türkiye'de de saha gezileri, laboratuvar uygulamaları ve gözlem imkanlarının artırılması ve okullarda bununla ilgili çalışmalar başlatılması öngörülmüş olmakla beraber, bunun coğrafya dersinin imajını yenileyeceği ve soyuttan somuta geçireceği belirlenmiştir. Aydın (2012) yaptığı bir araştırmada öğrencilerin coğrafya dersiyle ilgili sadece bilgi yükleyen değil, aynı zamanda tutum kadandırıran bir

ders olması gerektiğine dair tutumlara sahip olduklarını tespit etmiştir. Bun bağlı olarak uygulama derslerinin artırılmasını önermiştir.

İsveç'te coğrafya derslerinin yoğunluğu en fazla ilkokul kademesinde olup lise son sınıfa kadar devam etmektedir. Türkiye'de coğrafya dersinin yoğunluğu lise ve sonrasında ağırlıkta olarak planlanmıştır. Coğrafya eğitiminin okulöncesinden itibaren branşlaşarak başlamasında öğrencilerin derse olan ilgilerinin artacağı saptanmıştır. Wärneryd (2000) İsveç'te yükseköğretimde coğrafya öğretiminin eskiden beri gündemde olduğunu fakat son zamanlarda özel bir branş olarak öneminin arttığını, bu gelişme nedeniyle yükseköğretimde farklı alt dallarda gelişimine hız verdiğini ve ilköğretimden ortaöğretimin sonuna kadar dersin zorunlu hale getirildiğini ortaya koymuştur.

İsveç'te coğrafya öğretmenlerinin haftalık ders yükleri çok azdır. Bu öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine, mesleklerini daha nitelikli icra etme yollarını geliştirmelerine ve kendilerine zaman ayırmalarına fırsatlar oluşturmaktadır. Bu nedenle öğretmenler her yıl düzenli olarak (her günün yarısı) öğretmen yetiştirme programları gereği her yıl hizmet içi eğitim uygulamasıyla mesleki yeterliliklerini geliştirmektedir. Coğrafya öğretmenlerinin her geçen gün değişen dünyada kendi öğretim bilgi, beceri ve öğretim dillerini geliştirmesi gerektiği Molin ve Grubbström (2013) tarafından yapılan araştırmada da vurgulanmıştır. Benzer sonuçlar Bladh G. ve Gottfridsson H. (2014) tarafından İsveç'teki coğrafya öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmayla da ortaya konmuştur. Bu eksikliğin öğrenci başarısında düşüklüğe neden olduğu, bu nedenle hizmet içi eğitimlerin önem kazandığı düşünülmektedir

İsveç'te Coğrafya dersi, öğrencilerin okulöncesinden itibaren çevre dostu ve çevre bilinciyle yetişmeleri amacıyla büyük bir özenle planlanmaktadır. Bu özenin 1960'lerden sonra başladığı Curić ve arkadaşlarının (2007) tarafından da belirtilmiştir. Ülkemizde ise coğrafya dersinin ilk kazanımları genellikle yer bilgisi, ülke özellikleri şeklinde başlamaktadır. Bunun sonucunda öğrenciler dersin amacından önce bilgilerle karşı karşıya kalmaktadır ve bu dersin güdülenmesini etkileyerek öğrenme hızını ve beraberinde akademik başarısını düşürebilmektedir. İsveç'te özellikle okulöncesi ve ilköğretimde coğrafi çevre bilinci amaçlı gezilerin öğrencilerde önemli motivasyonu

sağladığı, bu konuda öğretmenin rol model davranışlarının etkili olduğu Cotton (2006) yaptığı araştırmalarla da sabittir.

Coğrafya derslerinin içeriği sadece yerel coğrafi bilgileri değil, aynı zamanda küresel bir bakışla bölge ve dünya coğrafyasını da kapsamaktadır. Coğrafi bilinç sadece bir ülkenin kendini ilgilendiren bir konu değildir. Stoltman (1997) tarafından yapılan araştırma da bu nedenle uluslararası bir öğretim ve içerik standardına ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu gerçekleşirse, öğrencilerin tüm dünyayla ilgili çevre bilincine ve güncel sorunlara karşı daha duyarlı olmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin güncel sorunlara karşı daha bilgili ve temkinli olması bu olayları geciktirici önlemler almasının önünü açmıştır.

Dersin kapsamı beşerî, ekonomik ve kültürel coğrafya olmak üzere çeşitlenmektedir. İnsan, ekonomi ve kültür alanlarında bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır. İsveç'te derslerde, öğrencilerin bireysel araştırmalar yapabilmelerini ve kendi coğrafi algı ve bilinçlerini oluşturabilmeleri bakımından öğrenci merkezli öğretim yöntemleri tercih edilmektedir. Coğrafya konusu özelliği gereği ezberlenecek bir nitelikte değildir. Bu nedenle ansiklopedik bilgi gibi verilemez. Hennerdal (2015) İsveç'te coğrafya derslerinin halen bilgi ağırlıklı mı yoksa kavrama ve değerlendirme ağırlıklı mı işlenmesi gerektiğinin tartışılmakta olduğunu ortaya koymuştur. Türkiye'de ise müfredata daha bağlı ve bilgi odaklı bir coğrafya öğretimi yapılmaktadır. Bunun sonucunda öğrencilerin güdülenmeleri ve akademik başarıları olumsuz yönde etkilenmiştir.

İsveçte bir coğrafya dersinin ana hedef kazanımlara ulaşılması için ders öğretim yöntem, materyal ve etkinlikleri öğretmen sorumluluğundadır. Polatcan (2014) ve Curić ve arkadaşlarının (2007) yaptıkları araştırmada da buna benzer bir sonuç elde edilmiştir. Araştırmaya göre okullar bulundukları bölgenin imkanlarına göre öğretim materyali kullanabilmektedir. Bu nedenle her okul öğretmen, okul ve belediye imkanına göre farklı çeşitlilikte materyal kullanmaktadır. Buna rağmen Türkiye'de de olduğu gibi derslerde standart coğrafya öğretim materyallerinden harita, grafik, küre, pusula gibi öğretim araçları etkin kullanıldığı tespit edilmiştir. Ülkemizde coğrafya öğretiminin Irak gibi kimi Ortadoğu ve siyasal çalkantılar içinde olan ülkelere nazaran daha iyi bir yerde

olduğunu belirten Khalidah (2015) yine de Türkiye’deki ders saati yüklerini daha düşük olarak nitelendirmiştir.

İlhan, Gülersoy ve Gümüş (2013) yaptıkları araştırmada alt yapı eksikliklerine ve öğretim yöntemi ve materyal bakımından kısıtlı imkanların değerlendirildiğine dikkat çekmektedirler. Buna rağmen harita, grafik ve küre kullanımı mevcut olmak üzere; harita kullanımı çeşitliliği istenilen düzeye ulaşamamıştır aynı zamanda pusula gibi materyaller henüz müfredatta yeteri kadar yer alamamıştır. Bu yüzden de öğretim yöntem ve teknikleri çeşitlenmemiş olmakla beraber, öğretim sıradanlaşmış ve güdülenmeyi olumsuz yönde etkilemiştir.

Öğrenciler coğrafya derslerinden büyük oranda memnun olmakla birlikte, gündelik hayatlarında kullanmadıkları nedeniyle önemsiz görenler azınlıkta kalmaktadır. Öğrenciler derslerin teorik nitelikte olması nedeniyle çok okumak gerektiğinden ve akılda tutmakta zorlandıklarından şikâyet etmektedirler. Türkiye’de de sonuç bununla paraleldir.

Bu çalışmada Türkiye’de coğrafya öğretiminde branşlaşmanın daha erken başlaması, materyal kullanımının ve derse güdülemenin arttırılması, dersin kitaplardan daha geniş alana yayılması ve saha çalışmalarına ağırlık verilmesinin sonucunda hem dersin imajının değişeceği hem de öğrencilerin akademik başarılarının artacağı öngörülmüştür.

Bu sebeple;

- İsveç’te coğrafya öğretimi yoluyla sağlanan coğrafi bilincin toplumun farklı alanlarına ne şekilde yansıdığının derinlemesine araştırılması;
- Coğrafya derslerinin normal öğretim süreci dışında sadece gezi ve yerinde uygulamalar gibi alternatif öğretim modellerinin etkililiğinin karşılaştırmalı analizi;
- “Ters-yüz sınıf” gibi normal yaşamda elde edilen bilgilerin sınıf ortamında sadece tartışılarak ya da projelerle yürütülerek coğrafya dersinin öğretiminde elde edilebilecek başarıların etraflıca araştırılması;
- Coğrafya öğretiminin okulöncesi ve ilköğretimde bir ders niteliğinden çıkartılıp “sosyal yaşam oryantasyonu” formatında verilmesinin öğrenci motivasyonu ve çevre bilinci tutumlarına etkisi;

- Coğrafya öğretmenlerinin lisans eğitimlerinin bitmesinden sonra öğretmenlik süreçlerinde aldıkları hizmet içi eğitimin üniversitelerce bir enstitü uygulamasıyla yürütülmesinin öğretmen başarısına etkileri;
- Coğrafya dersliği olan ve olmayan okulların öğrencilerinde coğrafya dersine ilişkin kazanımlarında bir farklılaşma olup olmadığı;
- İsveç'te ilköğretim ve ortaöğretimde kullanılan ders kitapları ile Türkiye'de kullanılan ders kitaplarının faydalılık, içerik ve pedagojik nitelik bakımından karşılaştırmalı özellikleri;
- Tüm dünya ülkelerinin ortak kazanımı olan fiziki coğrafya ve beşeri coğrafyanın her ülkede uluslararası belirli bir öğretim standardına uygun olarak öğretilbilirliği;
- Türkiye ve İsveç lisansüstü coğrafya öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak yapılarının;

araştırılması, hem Türkiye hem İsveç hem de küresel anlamda coğrafya dersinin öğretimi tecrübelerinin artıracığı öngörülmektedir.

## KAYNAKLAR

- Abebooks.com. *Geography*. 10 Mart 2019 Tarihinde  
[http://www.abebbooks.com/products/isbn/9780471580898?cm\\_sp=bdp\\_-\\_9780471580898\\_-\\_isbn10](http://www.abebbooks.com/products/isbn/9780471580898?cm_sp=bdp_-_9780471580898_-_isbn10) adresinden alındı
- Ada, S. ve Baysal, N. (2012). *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*. Ankara: Pegem Akademi
- Ada, Ş. ve Üstün, A. (2008). İsveç Eğitim Sisteminin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 146-173.
- Adtollo. (2019). *Studenter på KTH lär sig 3D med hjälp av Topocad*. 03 Mart 2019 tarihinde <https://adtollo.se/en/students-at-kth-learn-3d-using-topocad/> adresinden alındı.
- Akinoğlu, O. (2006). Coğrafya Eğitiminin Etkililiği ve Sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 12, 77-96.
- Akpınar, B. (2009). *Eğitim ve Program*. Elazığ: Data Yayınları.
- Akyol, Ç. (2004). Coğrafya Eğitiminde Temel Sorunlar. *I. Sosyal Bilimler Eğitim Kongresi*, İzmir, Türkiye, 15-17 Mayıs 2003, 54-56
- Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000-M.S.2013*. 24. Baskı. Ankara: Pegen A Akademi
- Albertus Gymnasium Lauingen. (2018). *Landwirtschaft heute – Besuch eines Modernen Betriebs im Heimatraum*. 18 Mart 2019 tarihinde [http://albertus-gymnasium.de/Lehrer\\_und\\_Fachschaften/Fachschaften/Geographie/Geographie\\_Aktuelle\\_The men /Landwirtschaft+heute+%E2%80%93/details=1970](http://albertus-gymnasium.de/Lehrer_und_Fachschaften/Fachschaften/Geographie/Geographie_Aktuelle_The men /Landwirtschaft+heute+%E2%80%93/details=1970) adresinden alındı.
- Alkış, S. (2009). *Sürdürülebilir Bir Dünya için Coğrafya Eğitimi*. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Altıntaş, G. ve Yeşiltepe, M. (2016). Karşılaştırmalı Öğretmen Yetiştirme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, Özel Sayı*, 225-250
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (6. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Aslan, E. (2010). Türkiye Cumhuriyetinin İlk Ders Kitapları. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 215-231.

- Aslan, E. (2011). 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı. *Elementary Education Online*, 10(2), 717-734.
- Atatürk Üniversitesi. *Coğrafya Bölümü Lisans Programı*, 9 Ocak 2019 tarihinde <http://cog.isb.firat.edu.tr/tr/node/109> adresinden alındı.
- Aydın, F. (2012). Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin Coğrafya Dersinin Öğretimine Yönelik Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 1035-1050.
- Aykaç, Ö. (2019). *Şehrivan Gazetesi*. 20 Mart 2019 tarihinde <http://www.sehrivangazetesi.com/egitim/milli-egitim-bakani-acikladi-okula-baslama-yasi-degisiyor-h56542.html> adresinden alındı.
- Bakioğlu, A. ve Göçmen. G. (2013). *Singapur Eğitim Sistemi*. Ayşen Bakioğlu (Ed.), Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi (ss. 127-155). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Balcı, A. ve Fidan, İ.Ö. (2014). Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemine (Tefbis) İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri ve Yaşadıkları Sorunlar. *Milli Eğitim*, 204(Güz), 63-86
- Ballantyne, R. (1999). Teaching Environmental Concepts, Attitudes and Behaviour Through Geography Education: Findings of an International Survey. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 8(1), 40-58
- Baranaydın, M., Aydın, Y. ve Tekbaş, G. (2018). *10. Sınıf Coğrafya Ders Kitabı*. Ankara: Gün Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (1982). *Temel Eğitim ve Yönetimi*. Ankara: AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını No:112
- Başgöz, İ. (1995). *Türkiye’nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk: Sorunlar, Çözüm Aramaları, Uygulamalar*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Baud, P., Bougeat, S. & Bras, C. (2008). *Dictionnaire de Géographie*, 4. Edition. Paris: Hatier
- Bednarz, R. S. (2006). Environmental Research and Education in US Geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 30(2), 237–250.
- Bednarz, S.W., Heffron, S. & Huynh, N.T. (Eds.). (2013). *A Road Map For 21st Century Geography Education: Geography Education Research (A Report From the Geography Education Research Committee of the Road Map for 21st*

- Century Geography Education Project*). Washington DC: Association of American Geographers.
- Bilgili, M. (2012). Fransa’da Coğrafya Ders Kitaplarında Fiziki Coğrafya Konularının İşlenişi, Uygulanan Alıştırmalar, Etkinlikler ve Özellikleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 25, 256-273.
- Birbiri, D. ve Ayer, G. (2013). *Türkiye Eğitim Felsefesi ile Singapur Eğitim Felsefesinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış dönem tezi). Kocaeli Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Bladh, G. & Gottfridsson, H. (2014). Geography Education in Sweden - Swedish Geography Teachers Subject Knowledge. *IGU Regional Conference*, Kraków, Poland 18-22 August 2014
- Bosch, R (2012). *The Classroom Of The Future – Science Gymnasium. Vittra School Södermalm, Sweden*. 20 Mart 2019 tarihinde <https://tr.pinterest.com/drjlanderson/high-tech-classroom/?lp=true> adresinden alındı.
- Boyé, H. & Vivo, M. (2016). The environmental and social acceptability of dams. *Field Actions Science Reports, Special Issue 14*, 32-37 05 Nisan 2019 Tarihinde <https://journals.openedition.org/factsreports/4055> adresinden alındı
- Boztaş, K. ve Er, K.O. (2012). İsveç Eğitim Sistemi ve Denetim Yapısına Genel Bir Bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(2), 15-31
- Boztepe, M. (2010). *Orta Öğretimde Coğrafya Öğretiminin Niteliği İlgili Sorunlar ve Çözüm Yolları (Ereğli/Konya Örneğinde)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bruce, A. (2018). *Swedish Preschools Disrupt Traditional Gender Roles*. 20 Mart 2019 tarihinde <https://www.seattletimes.com/nation-world/swedish-preschools-disrupt-traditional-gender-roles/> adresinden alındı.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (13.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Castles, S. & Miller, M.J. (2008). *Göçler Çağı-Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri* (Çev. B.U. Bal ve İ. Akbulut). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Celik, Å.C. & Eriksson, J. (2017). *Boken om Geografi*. Stockholm: Lider

- Childrenandnature. (Aralık 21, 2017). *Parents Encouraged to Let Their Children Explore the Great Outdoors*. 25 Kasım 2018 tarihinde <https://www.childrenandnature.org/2017/12/21/lessons-from-sweden-it-takes-a-village-to-raise-an-outdoor-loving-child/> adresinden alındı.
- Christopherson, R.V. (1997). *Geosystems: An Introduction to Physical Geography*. New Jersey: Prentice Hall.
- Clearharmony. (2003). *Sweden: Lerum City High School Students Learn Falun Gong*. 20 Şubat 2019 tarihinde <http://www.clearharmony.net/articles/a16260-Sweden-Lerum-City-High-School-Students-Learn-Falun-Gong.html#.XLzDF-gzbcc> adresinden alındı.
- CLIMATE-DATA. *İsveç*. 05 Nisan 2019 Tarihinde <https://tr.climate-data.org/avrupa/isvec-105/> adresinden alınmıştır
- Curić, Z., Vuk, R. & Jakovčić, M. (2007). Geography Curricula for Compulsory Education in 11 European Countries – Comparative Analysis. *Metodika* 15, 467-493
- Çepel, N. (2003). *Ekolojik Sorunlar ve Çözümleri*. Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.
- Çobanoğlu, R. ve Kasapoğlu, K. (2010). PISA’da Fin Başarısının Nedenleri ve Nasılları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 121-131.
- ÇOMÜ (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi). *Coğrafya Bölümü*. 05 Şubat 2019 tarihinde <http://cografya.fef.comu.edu.tr/laboratuarlar/fiziki-cografya-lab.html> adresinden alındı.
- Daun, H. (2004). Privatisation, Decentralisation and Governance in Education in the Czech Republic, England, France, Germany and Sweden. *International Review of Education*, 50(3-4), 325-346.
- Demiralp, N. (2017). Coğrafya Öğretiminde Programların Tasarım ve Program Öğeleri Açısından İncelenmesi ve 2017 Öğretim Programı. *21. yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6(17), 521-545
- Department for Education UK. (2014). 02 Şubat 2018 tarihinde <https://www.gov.uk/government/collections/statutory-guidance-schools#curriculum> adresinden alındı.

- Dirik, K. (tarihsiz). *Fiziki Jeoloji Ders Notları*. 10 Temmuz 2018 tarihinde [http://yunus.hacettepe.edu.tr/~kdirik/FJ\\_giris.pdf](http://yunus.hacettepe.edu.tr/~kdirik/FJ_giris.pdf) adresinden alındı.
- Doğanay, H. (1993). *Coğrafya'da Metodoloji Genel Metodlar ve Özel Öğretim Metodları*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya Öğretim Yöntemleri*. 5.Baskı, İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Eder, E. (2011). *Diercke Geographie 1/2*. Kuzey Ren-Vestfalya: Westermann
- Edqvist, G. (2000). Freedom of Religion and New Relations Between Church and State in Sweden. *Studia Theologica - Nordic Journal of Theology*, 54(1), 35-41.
- Efe, R. (1996). Coğrafya'da Yeni Yaklaşımlar, Coğrafya Eğitiminde Çağdaş Yöntem ve Teknikler. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 1, 135-149
- Ege Üniversitesi. *Coğrafya Bölümü Lisans Programı*, 20 Ocak 2019 tarihinde <https://ebys.ege.edu.tr/ogrenci/ebp/organizasyon.aspx?kultur=tr-tr&Mod=1&ustbirim=7&birim=3&altbirim=1&program=2697&organizasyonId=102&mufredatTurId=932001> adresinden alındı.
- Egelia, F. (2017). *Gender-Neutral Swedish Preschools Produce More Successful Children*. 20 Mart 2019 tarihinde <https://www.dailyscandinavian.com/gender-neutral-swedish-preschools-produce-successful-children/> adresinden alındı.
- Elifce. (2018). *Anaokulunda İlk Gün Stresi Nasıl Atlatılır?* 11 Nisan 2019 tarihinde <http://www.elifinhikayesi.net/anaokulunda-ilk-gun-stresi-nasil-atlatilir> adresinden alındı.
- Erbilgin, E. ve Boz. B. (2013). Matematik Öğretmeni Yetiştirme Programlarımızın Finlandiya, Japonya ve Singapur Programları ile Karşılaştırması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 156-170.
- Erdoğan, İ. (2015). *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. İstanbul: Sümer Kitabevi.
- Erginer, A. (2009). *Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ergun, M. (1996). *II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Eriks Katolska Skola. (2018). *Klass 1 Letade Diamant och Fick Själva Komma På Slutet*. 24 Mart 2019 tarihinde <https://www.sterikskatolskaskola.se/2018/page/7/> adresinden alındı.
- EUROPA. (2014). *Türkiye'de Eğitim Sistemindeki Kademelere Genel Bakış*. 20 Aralık 2018 tarihinde [https://europa.eu/youth/tr/article/53/14176\\_tr](https://europa.eu/youth/tr/article/53/14176_tr) adresinden alındı.

- European Commission. *Education in Sweden*. 16 Mayıs 2018 tarihinde <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Sweden> adresinden alındı.
- EURYDICE. (2005). *Sweden Education System*. 20 Eylül 2018 tarihinde <http://eurybase/Application/frameset.Asp?country=SW&language=EN> adresinden alındı.
- EURYDICE. (2010). *Structures of Education and Training Systems in Europe: Italy 2009/2010*. Italian EURYDICE Unit.
- EURYDICE. (2017) *Türkiye - Nüfus: Demografik Durum, Diller ve Dinler*. 03 Kasım 2018 tarihinde [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/population-demographic-situation-languages-and-religions-103\\_tr](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/population-demographic-situation-languages-and-religions-103_tr) adresinden alındı.
- EURYDICE/EURYBASE. (2005). *The Education System in Finland*. 04 Ağustos 2018 tarihinde <http://194.78.211.243/Eurybase/Application/frameset.asp?country=FI&language=EN> adresinden alındı.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998), *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi
- Forsberg, B. (2019). *Hon är Första Kvinnan som Byggt en Miljardförmögenhet*. 20 Nisan 2019 tarihinde <https://www.svd.se/jag-trodde-att-alla-svenskar-var-fullstandigt-arliga> adresinden alındı.
- Geçit, Y. (2008). *Cumhuriyetten Günümüze (1923–2005) Lise Coğrafya Müfredat Programın Öğretim Programın) İncelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Geçit, Y. (2010). Coğrafya Eğitimi Araştırmalarında Temel Yönelimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (2), 923-987.
- Geography Departments Worldwide. 20 Ocak 2019 tarihinde <https://univ.cc/geolinks/> adresinden alındı.
- Gibbons, S. & Vignoles, A. (2011). Geography, choice and Participation in Higher Education in England. *Regional Science and Urban Economics*, 42, 98-113.
- Gillespie, F. (1998). Instructional Design for the New Technologies. The Impact of Technology on Faculty Development, Life and Work. *New Directions for Teaching and Learning*, 76, 39-52.
- Goyvaerts, E. & Verspagen, F. (2001). *Meridiaan 1*. Niederländisch: Novum – Plantyn

- Gökçe, N. (2009 ). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Coğrafya Eğitiminin Sorunlar ve Öneriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 721-768.
- Güngördü, E. (2006). *Coğrafya Öğretim Yöntemleri ve Çağdaş Öğretim Yaklaşımları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürsoy, A. (1992). *Türkiye’de Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Haggett, P. (2001). *Geography A Global Synthesis 4th Edition*. New Jersey: Prentice Hall.
- Handelman, H. (2004). *Üçüncü Dünyanın Meydan Okuyan İlerleyişi*. (Çev: Kerim Kaya, Saadet Yıldız), 1. Basım, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Harrison, J. (2002). International Agreements and Programmes on Protected Areas. *IUCN, Parks Rewiev*, 12(3), 2-6
- Hartvig, A. (2017). *Södertörns Högskola*. 09 Mart 2019 tarihinde <https://news.cision.com/se/sodertorns-hogskola/i/sodertorns-hogskola,c2257772> adresinden alındı.
- Hegedus, N. (2013). *Mom’s at Work? Sweden’s Solution is Round-the-Clock Preschools*. 17 Mart 2019 tarihinde <https://qz.com/78169/moms-at-work-swedens-solution-is-round-the-clock-preschools/> adresinden alındı.
- Hennerdal, P. (2015). Educational Ideas in Geography Education in Sweden During the Nineteenth and Early Twentieth Centuries: The Relationship Between Maps and Texts. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 24(3), 258-272
- Hesapçıoğlu, M. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hopwood, N. (2008). Values in Geographic Education: The challenge of Attending to Learners’ Perspectives. *Oxford Review of Education*, 34(5), 589-608.
- <http://humangeo.su.se> adresinden 05 Temmuz 2018 tarihinde alındı.
- <http://www.childrenandnature.org> adresinden 10 Temmuz 2018 tarihinde alındı
- <http://www.cografya.gen.tr/diger/uzay/kitalar-okyanuslar.htm> adresinden 20 Temmuz 2018 tarihinde alındı.
- <http://www.deprempark.com/dunya.asp> adresinden 10 Mayıs 2018 tarihinde alındı.
- <http://www.iseworld.org/tr> adresinden 13 Temmuz 2018 tarihinde alındı

- <http://www.meb.gov.tr/meb/teskilat.html> adresinden 10 Temmuz 2018 tarihinde alındı
- <https://sisu.it.su.se/search/info/Skulo/en> adresinden 10 Ocak 2019 tarihinde alındı.
- <https://theworldtravelingguide.wordpress.com/2014/03/08/sweden/>
- <https://tr.bachelorstudies.com/Lisans/> adresinden 15 Kasım 2018 tarihinde alındı.
- <https://www.dunyaatlasi.com/iklim-tipleri-ve-ozellikleri/> adresinden 05 Kasım 2018 tarihinde alındı
- <https://www.skolverket.se> adresinden 10 Kasım 2018 tarihinde alındı.
- <https://www.universityadmissions.se/intl/start> adresinden 05 Aralık 2018 tarihinde alındı.
- Imagebank Sweden. (2014). *Malmö*. <http://imagebank.sweden.se/search/malm%C3%B6>
- Imagebank Sweden. (2015). *Kuzey Işıkları*.  
<http://imagebank.sweden.se/embed/5244/500>
- Imagebank Sweden. (2018). *Parliament*. 05 Nisan 2019 Tarihinde  
<http://imagebank.sweden.se/search?q=parliament> adresinden alındı
- Instituto Meteorológico Sueco. (2017). *December 2017 - Extremt mild i Alaska och på Nya Zeeland*. 10 Mart 2019 Tarihinde <https://www.smhi.se/klimat/klimatet-da-och-nu/manadens-vader-i-varlden/december-2017-varldsvader-1.128321> adresinden alındı.
- İlhan, A., Gülersoy, A.E. ve Gümüş, N. (2013). Coğrafya Dersi (Ortaöğretim) Başarısını Etkileyen Faktörlerin Öğrenci Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(6), 61-77.
- İlyas, İ.E., Coşkun, İ. ve Toklucu, D. (2017). *Türkiye’de Aday Öğretmen Yetiştirme Modeli İzleme ve Değerlendirme*. Ankara: SETA.
- İpek, C. (2001). Japonya’da Yerel Yönetimler ve Eğitim. *Cumhuriyet Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*. 2(2), 175-187.
- İstanbul Üniversitesi. *Coğrafya Bölümü Lisans Programı*, 20 Ocak 2019 tarihinde <http://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1097&yil=2018> adresinden alındı.
- Johnston, R.J. (1996). *Geography & Geographers*. UK: Routledge.
- Josefsson, A. (2015). *Annas Klassrum*. 25 Mart 2019 tarihinde <https://blogg.hultsfred.se/annasklassrum/category/blogg/page/4/> adresinden alındı.

- Kamu Ajans. (2017). *Meslek Liseli, 150 Bin TL Hibe Alabilecek!* 10 Mart 2019 tarihinde <http://www.kamuajans.com/ekonomi/meslek-liseli-150-bin-tl-hibe-alabilecek-h513393.html> adresinden alındı.
- Karabağ, S. (1998). Coğrafya Öğretiminde Anahtar Sorular ve Kavramlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 25-41.
- Karabağ, S. ve Şahin, S. (2007a). The Place of new geography curriculum in Devoloping Students' Word Perception. *Meeting of the Changing Geographies: Innovative Curricula*, The Institute of Education, London.
- Karabağ, S. ve Şahin, S. (2007b). *Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karabulut, M. (2012). 20. Yüzyılda Coğrafi Düşüncede Medyana Gelen Değişimler. *TÜCAUM VI. Coğrafya Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 413-417
- Karadeniz Teknik Üniversitesi. *Dünya İklim Haritası*, 10 Ocak 2019 tarihinde <http://kml10a.wixsite.com/sitem-1/blank-3?lightbox=dataItem-ilmrb7fn> adresinden alındı.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 24. Basım, Ankara: Nobel.
- Kasapçopur, A. (2007). *Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Denetimi*. Ankara: MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı.
- Kaya, M.F. (2012b). Türkiye ve Almanya'daki Lise Coğrafya Ders Kitaplarının Dış Yapı Özellikleri ve Öğretme-Öğrenme Süreci Açısından Karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 445-464
- Kaya, N. (2012a). *Türkiye'de Coğrafya Eğitimi: Öğretim Programı, Öğretmen Eğitimi ve Ders Kitapları Boyutu*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kayan, İ. (2000). Türkiye Üniversitelerinde Coğrafya Eğitimi. *Ege Coğrafya Dergisi*, 11, 7- 22.
- Kaytan, E. (2007). *Türkiye, Singapur ve İngiltere Matematik Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keskin, Y. (2014). *Okul Öncesi Öğretmeni Kimdir?* 25 Nisan 2019 tarihinde <https://ksknysmn92.wordpress.com/> adresinden alındı.

- Khalidah, S. (2015). *Türkiye ve Irak Ortaöğretim Coğrafya Müfredat Programlarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kıral, B. ve Kıral, E. (2009). Japonya İlköğretim Sistemi ve Türkiye İlköğretim Sisteminin Karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2009), 53-65.
- Kıral, B., Kıral, E. ve Uğurlu, Z. (2012). Bazı Avrupa Birliği Ülkeleri İle Türkiye Zorunlu Eğitim Sisteminin Karşılaştırılması. *EYFOR-III Eğitim Yönetimi Forumu Bildiriler Kitabı*, 164-175.
- Kızılçaoğlu, A. (2006). Ortaöğretim Ülkeler Coğrafyası Ders Kitaplarının Niteliklerini Artırmaya Yönelik Öneriler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilgiler Dergisi*, 8(13), 129-142.
- Kocaarslan, M. (2010). *Eğitimde İnovasyon ve Başarı*. 11 Nisan 2019 Tarihinde <http://egitim.bartın.edu.tr/files/sunular/egitimdeinovasyonvebasari.pdf> adresinden 11 adresinden alındı
- Koçman, A. (1999). Cumhuriyet Döneminde Yüksek Öğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi ve Sorunları. *Ege Coğrafya Dergisi*, 10, 1-14.
- Koçman, A. ve Sütgibi, S. (2004). Geographical Education and Training at Turkish Universities. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13(1), 97-102.
- Kolcu, G. (2016). Sözleşmeli Öğretmen Şartları ve Kontenjanları Belli Oldu, *Hürriyet*, 6 Ağustos 2016.
- Korkmaz, T. (2005) *Türk ve İngiliz Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Uludağ Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa
- Kungliga Tekniska Högskolan. (2018). *Kungliga Tekniska Högskolan*. 23 Nisan 2019 tarihinde <https://www.kth.se/sci/tentamenskonferens2018/praktikaliteter/kungliga-tekniska-hogskolan-1.789847> adresinden alındı.
- Kungliga Tekniska Högskolan. 15 Ocak 2019 tarihinde <https://www.kth.se> adresinden alındı.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. İstanbul: Alkım Yayınları.

- Lambert, D. & Morgan, J. (2009). Corrupting the Curriculum? The Case of Geography. *London Review of Education*, 7 (2), 147-157
- Läroplan för förskolan Lpfö 98. (2016). Förordning (Skolfs 1998:16) om Läroplan för Förskolan, Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Laycock, L. (2002). *Primary Schools, Education in the United Kingdom*. (Edi.: L.Gearon). London: David Fulton Publishers
- Lenton, T., Footitt, A. & Dlugolecki, A. (2009). *Major Tipping Points in the Earth's Climate System and Consequences for the Insurance Sector*. Munich: World Wide Fund For Nature
- Lindström, R. (1957). *Geografi 1 (Arbetsboken)*, Stockholm: School Publisher
- Linnéuniversitetet. *Lärrarprogram*. 05 Ocak 2019 tarihinde <https://lnu.se/sok/?tags=L%C3%A4rrarprogram> adresinden alındı.
- Lulea University. *Geodag på Universitetet*. 15 Ocak 2019 tarihinde <https://www.ltu.se/ltu/media/news/2016/Geodag-pa-universitetet-1.151881> adresinden alındı.
- Lund University. (2011). *Department of Human Geography*. 20 Aralık 2018 tarihinde <http://www.keg.lu.se/en> adresinden alındı.
- Lund University. *Department of Physical Geography and Ecosystem Science*, 07 Ekim 2018 tarihinde [https://www.nateko.lu.se/sites/nateko.lu.se/files/bachelor\\_program\\_from\\_2017\\_and\\_onwards.pdf](https://www.nateko.lu.se/sites/nateko.lu.se/files/bachelor_program_from_2017_and_onwards.pdf) adresinden alındı.
- Mainz Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği. (2001). *Sorularla Alman Eğitim Sistemi*. Mainz: Mainz Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği Yayını.
- Man, S. (2011). *The Öresund Bridge*. 10 Mart 2019 tarihinde <http://imagebank.sweden.se/search?q=silvia+man> adresinden alındı.
- Manz, R. (2014). *Mein Digitaler Unterrichtsassistent – so Gelingt der Multimediale Geographie-Unterricht!* 20 Nisan 2019 tarihinde <https://www.klett.de/alias/1008968> adresinden alındı.
- Marmara Üniversitesi. *Coğrafya Öğretmenliği Bölümü*, <http://cogo.aef.marmara.edu.tr>
- Mårtensson, S., Lindberg, L. & Svanelid, G. (2015). *Geografi Maxi 7-9*. Stockholm: Lider

- Me, S. (2018). *Me and the Kindergarten Kids*. 20 Mart 2019 tarihinde <https://www.easyaupair.com/galleryprofile/aupair/254984/> adresinden alındı.
- MEB Çiğili. (2016). *İzmir Çiğili İMKB Teknik Lisesi Coğrafya Sergisi*, 08 Kasım 2018 tarihinde [http://cigliimkb.meb.k12.tr/icerikler/eglenceli-edebiyat-sergimiz\\_2597130.html](http://cigliimkb.meb.k12.tr/icerikler/eglenceli-edebiyat-sergimiz_2597130.html) adresinden alındı.
- MEB Sapanca. (2018). *Coğrafya Ders Saati*, 20 Eylül 2018 tarihinde [http://sapancaihl.meb.k12.tr/icerikler/bugunku-konumuz-cografi-kesifler\\_4588962.html](http://sapancaihl.meb.k12.tr/icerikler/bugunku-konumuz-cografi-kesifler_4588962.html) adresinden alındı.
- MEB SGB (Strateji Geliştirme Başkanlığı). (2017). *Türk Eğitim Sistemi*. 10 Mart 2019 Tarihinde [http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk\\_Egitim\\_Sistemi\\_2017/TES\\_2017.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk_Egitim_Sistemi_2017/TES_2017.pdf) adresinden alındı
- MEB TKB. (2007). *Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Denetimi*. Ankara: MEB Teftis Kurulu Başkanlığı Yayını
- MEB. (1982). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 19.11.1982 ve 156 Sayılı Kararı*, Ankara.
- MEB. (2005). *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2007). *Ders Kitapları İle Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge*. 22 Eylül 2018 tarihinde [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2597\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2597_0.html) adresinden alındı.
- MEB. (2013). *Okulöncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2016). *Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine Dair Yönerge*. 10 Ekim 2018 tarihinde [https://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwibyNHQnoLRAhXMWBQKH9YCDwQFggbMAA&url=http%3A%2F%2Foygm.meb.gov.tr%2Fmeb\\_iys\\_dosyalar%2F2016\\_03%2F02052358\\_ynerge.docx&usg=AFQjCNGT8T9MJYiGK5PAje6Xmu48Ko11Q&sig2=vCdm0PT\\_ujtVHrBHwiR\\_OA](https://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwibyNHQnoLRAhXMWBQKH9YCDwQFggbMAA&url=http%3A%2F%2Foygm.meb.gov.tr%2Fmeb_iys_dosyalar%2F2016_03%2F02052358_ynerge.docx&usg=AFQjCNGT8T9MJYiGK5PAje6Xmu48Ko11Q&sig2=vCdm0PT_ujtVHrBHwiR_OA) adresinden alındı.
- MEB. (2018a). *Hayat Bilgisi Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2018b). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. Ankara: MEB
- MEB. (2018c). *İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Öğretim Programı*. Ankara: MEB

- MEB. (2018d). *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB
- MEB. *MEB Teşkilat Şeması*. 18 Mayıs 2018 tarihinde <http://www.meb.gov.tr/meb/teskilat.html> adresinden alındı.
- Meydan, A. (2001). *İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretimi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Laboratuvar ve Görsel - İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Niteliksel Gelişimine Etkisinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Milotich, E.U. (1999). Teachers and the Teaching Profession in Germany. *The Educational System in Germany: Case Study Finding* 20 Haziran 2018 tarihinde <http://www.ed.gov/pubs/GermanCaseStudy/chapter5.html> adresinden alındı.
- Ministerstvo Obrazovanie Rossii. (2004). *Programmu dla Uchrejdeniy, Obespechivayushih Poluchenie Obshego Srednogo Obrazovania s 12-Letnim Srokom Obuchenia. Geografia Materikov i Stran, V-X Klassi. Moskva: Min.*
- Ministry of Education and Science in Sweden and National Agency for Education. (2001). *Curriculum for the Compulsory School, The Pre-School Class And The Leisure-Time Centre (Lpo 94)*, Stockholm: National Agency for Education.
- Molin, L. & Grubbström, A. (2013). Are Teachers and Students Ready for the New Middle School Geography Syllabus in Sweden? Traditions in Geography Teaching, Current Teacher Practices, and Student Achievement. *Norsk Geografisk Tidsskrift-Norwegian Journal of Geography*, 67, 142-147.
- Moon, B. (2001). *A Guide to the National Curriculum*. Oxford: Oxford University Press.
- Morgan, J. (2006). Discerning Citizenship in Geography Education. In J. Lindstone and M. Williams, (eds.) *Geographic Education in a Changing World. IGU Commission on Geographical Education*, 213–226.
- Selçuk Seçkin, “İstanbul/Cağaloğlu Nevşehirli Damat İbrahim Paşa Külliyesi İle İlgili Yeni Bulgular”, 18. Uluslar arası Türk Kültürü Sempozyumu (03-07 Mayıs 2013/Üsküp-Makedonya) Ankara 2013, s.162-176.
- MSW, (2007). *Kernlehrplan für das gymnasium-sekunderstufe I (G8) in Nordrhein-Westfalen*, Frechen: Ritterbach Verlag GMBH.
- Murayama, T. (1995). Renaissance of Geography Education in Sweden. *Japanese Journal of Human Geography*, 47(6), 585-599

- Nackstrand, J. (2013). *Sweden-Sami-Lapland*. 10 Şubat 2019 tarihinde <https://www.gettyimages.co.uk/detail/news-photo/high-school-student-at-bokenskolan-in-jokkmokk-in-swedish-news-photo/187851204> adresinden alındı.
- National Geographic. *Climate System*. 20 Ocak 2018 tarihinde <https://www.nationalgeographic.org/encyclopedia/climate/> adresinden alındı.
- Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar I-II*. Cilt (5. Basım). İstanbul: Yayın Odası.
- Niemi, H. & Jakku-Sihvonen, R. (2011). *European Dimensions of Teacher Education, Similarities and Differences. Teacher Education in Finland*, (ed. Milena Valenčič Zuljan & Janez Vogrinc). Ljubljana: Dravska tiskarna
- Nilsson, A. (2017). *Exsearch Students*. 15 Nisan 2019 tarihinde <https://www.umu.se:443/planeringsenheden/services/umea-university-subscriptions/keywords/number-exsearch-students/> adresinden alındı.
- Nilsson, J. & Bunar, N. (2016). Educational Responses to Newly Arrived Students in Sweden: Understanding the Structure and Influence of Post-Migration Ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(4), 399- 416.
- NTV. (2018). *Özel Okul Teşvikleri için Başvurular Başladı*. 20 Mart 2019 tarihinde <https://www.ntv.com.tr/egitim/ozel-okul-tesvikleri-icin-basvurular-basladi,qqVVAIIdgj0CctGYQ8yY66w> adresinden alındı.
- OECD. (2009). *Education at a Glance 2009*, 25 Ocak 2018 tarihinde <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/43636332.pdf> adresinden alındı.
- OECD. (2015). *Better Life Index*, 20 Ocak 2018 tarihinde <http://www.oecdbetterlifeindex.org/countries/sweden/> adresinden alındı.
- OECD. (2016). *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. 10 Şubat 2018 tarihinde <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en> adresinden alındı.
- Official Statistics of Sweden. (2017a). *The population 2017, 25-64 Years of Age, by Level of Education*. 25 Şubat 2018 tarihinde [https://www.scb.se/contentassets/640e8c17b1c24e6cb6512f09613ae969/tab12e\\_2017.xls](https://www.scb.se/contentassets/640e8c17b1c24e6cb6512f09613ae969/tab12e_2017.xls) adresinden alındı.
- Official Statistics of Sweden. (2017b). *Registrerade Studenter Läsåret 1977/78 - 2016/17 Efter Universitet/högskola och kön*, 10 Ocak 2019 tarihinde

- [https://www.scb.se/contentassets/e045e5bf0a584801ac03f7f630050257/web\\_gr1\\_regunivkon.xlsx](https://www.scb.se/contentassets/e045e5bf0a584801ac03f7f630050257/web_gr1_regunivkon.xlsx) adresinden alındı.
- Official Statistics of Sweden. (2017c). *Average Monthly Salary and Salary Dispersion by Occupation 2016*, 10 Ocak 2018 tarihinde [https://www.scb.se/contentassets/75ed9071bdcc4ec387da26a42d7c7884/tab2\\_en\\_2016.xls](https://www.scb.se/contentassets/75ed9071bdcc4ec387da26a42d7c7884/tab2_en_2016.xls) adresinden alındı.
- Okumuş, H. (2016). *Belçika'da Orta Öğretim Düzeyinde Coğrafya Eğitimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale
- Oliver, J. E. (2008). *Encyclopedia of World Climatology*. Dordrecht: Springer.
- Östman, P. & Bengtsson, M.G. (2011). *Geografi 1 och 2*. Stockholm: Liber
- ÖSYM. *Kamu Personeli Seçme Sınavı*. 05 Şubat 2019 tarihinde <https://www.osym.gov.tr/TR,15521/2019-kamu-personel-secme-sinavi-kpss-ogretmenlik-alan-bilgisi-testi-oabt-uygulanacak-alanlar-27122018.html> adresinden alındı.
- Öymen, R. (1977). *Cumhuriyet Eğitimine Geçişte Atatürk'ün Etkisi. Atatürk Konferansları VI 1973-74*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Özar, M. (2011). İsveç Okul Öncesi Eğitim Modeli. *II. Okul Öncesi Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 3-4 Aralık 2011, İstanbul, 143-144
- Özdoğan, İ., Türkez, K. ve Karakoç, M. (2018). *Ortaöğretim 9. Sınıf Coğrafya Ders Kitabı*, Ankara: MEB.
- Özey, R. (1998). *Türkiye Üniversitelerinde Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi*. İstanbul: Özeğitim Yayınları.
- Özey, R. (2005). *Dünya ve Ülkeler Coğrafyası*. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Özey, R. (2008). *Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar*. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Özgüç, N. ve Tümertekin, E. (2012). *Coğrafya Geçmiş Kavramlar Coğrafyacılar*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Özmen, F. ve Yasan, T. (2007). Türk Eğitim Sisteminde Denetim ve Avrupa Birliği Ülkeleri ile Karşılaştırılması. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 6(1), 204-210.
- Özşavli, C. (2007). *I. Coğrafya Kongresinden Günümüze Türkiye'de Lisede Okutulan Coğrafya Dersi Müfredatında Yapılan Değişiklikler ve Ülkemizdeki İle Amerika*

*Birleşik Devletlerindeki Coğrafya Öğretiminin Karşılaştırılması.*

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Öztürk, M. (2005). *Devoloping the EU and European Dimension in Geography*

*Education in Turkey: Student Teacher' Attitudes and the Role of Initial Teacher Education.* (Unpublished doctoral dissertation), University of Nottingham, UK.

Öztürk, M. ve Alkış, S. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Coğrafya ile İlgili

Algılamaları. *İlköğretim Online*, 8(3), 782-797

Persson, F (2019). *KTH Library*. 05 Mart 2019 tarihinde <https://www.kth.se/en/biblioteket/anvanda-biblioteket/studera-i-biblioteket/studera-i-biblioteket-1.853059>

Petersson, M. (2010). *400 Exchange Students at Umeå University for the Spring Academic Term*. 20 Mart 2019 tarihinde [https://www.umu.se/en/news/400-exchange-students-at-umea-university-for-the-spring-academic-term\\_5844482/](https://www.umu.se/en/news/400-exchange-students-at-umea-university-for-the-spring-academic-term_5844482/) adresinden alındı.

Petersson, P.P. (2015). *Goteborg*. 20 Nisan 2019 tarihinde <http://imagebank.sweden.se/search?q=Per+Pixel+Petersson> adresinden alındı.

Pettersson, P. (2011). State and Religion in Sweden: Ambiguity Between Disestablishment and Religious Control. *Nordic Journal of Religion and Society*, 24(2), 119-135.

PISA (Programe for International Student Assessment). (2003). *PISA 2003 Ulusal Raporu*, 20 Aralık 2018 tarihinde <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/07/PISA-2003-Ulusal-Nihai-Rapor.pdf> adresinden alındı

PISA. (2009). *PISA 2009 Ulusal Raporu*, 20 Aralık 2018 tarihinde <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/07/PISA-2009-Ulusal-On-Rapor.pdf> adresinden alındı.

PISA. (2012). *PISA 2012 Ulusal Raporu*, 20 Aralık 2018 tarihinde <https://drive.google.com/file/d/0B2wxMX5xMcnhaGtnV2x6YWsyY2c/view> adresinden alındı

PISA. (2015). *PISA 2015 Ulusal Raporu*, 20 Aralık 2018 tarihinde [http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015\\_UlusalRapor.pdf](http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf) adresinden alındı

- Polatcan, M. (2004). İsveç Eğitim Sistemi: Amaç Yapı ve Süreç Açısından Türkiye İle Karşılaştırılması. 9. *Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi Bildiri Kitabı*, Edirne/Türkiye, 16-18 Ekim 2014
- QCA (Qualifications and Curriculum Authority). (2002). *Designing and Timetabling the Primary Curriculum: A Practical Guide for Key Stages 1 and 2*. Great Britain.
- Resmi Gazete (2004). *Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği* (08/06/2004, Sayı: 25486). 05 Ekim 2018 tarihinde <http://www.mevzuat.biz.tr/mevzuat/21882.html> adresinden alındı.
- Rjtoursonline. (2013). *Geiranger Fjord*. <http://rjtoursonline.com/wp-content/uploads/2013/01/Geiranger-Fjord.jpg>
- Roald, B. (2017). *Förstatliga Skolan för Likvärdighetens Skull*. 15 Mart 2019 tarihinde <https://www.bohuslaningen.se/f%C3%B6rstatliga-skolan-f%C3%B6r-likv%C3%A4rdighetens-skull-1.4097736> adresinden alındı.
- Rosén, J. & Wedin, Å. (2018). Same but Different. Negotiating Diversity in Swedish Pre-school Teacher Training. *Journal of Multicultural Discourses*, (13)1, 52-68.
- Rosenkvist, A.S. (2015). *Primary School Classroom*. 01 Mart 2019 tarihinde <http://imagebank.sweden.se/search/education%20%26%20research> adresinden alındı.
- Rosenkvist, A.S. (2015). *Primary School Classroom*. 26 Nisan 2019 tarihinde <https://www.thelocal.se/20180301/parenting-in-sweden-choose-school-swedish-bilingual-international-private-independent> adresinden alındı.
- Sağlam, A.Ç. (2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Maya Akademi
- Saha, A. (2017). Languages in Contact: A Comparative Study of Anaphors in Bangla and Toto. *Jadavpur Journal of Languages and Linguistics*, 1(1), 29-34
- Sahlberg, S. (2018). *Eğitimde Finlandiya Modeli*. İstanbul: Metropolis.
- Sakarya Üniversitesi. *Coğrafya Bölümü Lisans Programı*, 22 Eylül 2018 tarihinde [http://cografya.sakarya.edu.tr/tr/5836/ebs\\_bolum\\_lisans](http://cografya.sakarya.edu.tr/tr/5836/ebs_bolum_lisans) adresinden alındı.
- Saygılı, R. (2014). *Genel Nüfus Coğrafyası Ders Notları*, Ankara.
- Seguino, S. (2010). The Global Economic Crisis, its Gender and ethnic implications, and Policy Responses. *Gender and Development*, 18(2), 179-199
- Sezer, A. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.

- Silivri Prof Dr. Fuat Sezgin Fen Lisesi, İstanbul. *Coğrafya*. 11 Nisan 2019 tarihinde [http://fsfl.meb.k12.tr/icerikler/cografya\\_42323.html](http://fsfl.meb.k12.tr/icerikler/cografya_42323.html) adresinden alındı.
- Skattkärsskolan åk 4. (2018). *Klassrum Digital Tavla*. 28 Mart 2019 tarihinde <http://www.skattkarrsskolan.se/varavanner/klassrum-digital-tavla/> adresinden alındı.
- Skolvärlden.se (2010). *Strid om nya Kursplanen i Geografi*. 20 Mart 2019 tarihinde <https://skolvarlden.se/artiklar/strid-om-nya-kursplanen-i-geografi> adresinden alındı.
- Skolverket(a). *İsveç Anaokulu Programı*. 20 Eylül 2018 tarihinde <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan> adresinden alındı.
- Skolverket(b). *İsveç İlkokul Coğrafya Öğretim Programı* 12 Ekim 2018 tarihinde <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan/subject.htm?subjectCode=GRGRGEO01&tos=gr> adresinden alındı.
- Skolverket. (2013). *Curriculum for the Upper Secondary School*. Stockholm: Fritzes customer service
- Skolverket. (2018). *Curriculum for the Compulsory School, Preschool Class and School-age Educare (Revised)*. Stockholm: Skolverket
- Soyatlar, A., Akça, B., Coşar, H., Solak, İ. ve Karagöz, M. (2018). *9. Sınıf Coğrafya Ders Kitabı*. Ankara: MEB
- Sönmez, V. (1996). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, G.F. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Staeger, M. (2015). *Swedish Chamber Choir visits the Thurgau University of Teacher Education*. 26 Mart 2019 tarihinde <https://www.phtg.ch/en/news-detail/209-260615-swedish-chamber-choir-visits-the-thurgau-university-of-teacher-education/> adresinden alındı.
- Steinbach, C. (2017). *International School of the Stockholm Region (ISSR)*. 13 Nisan 2019 tarihinde <https://teachabroadnetwork.com/school-page/international-school-of-the-stockholm-region> adresinden alındı.

- Stewart, V. (2011). Improving Teacher Quality Around the World: The International Summit on the Teaching Profession. *Asia Society*. 15 Şubat 2018 tarihinde <https://asiasociety.org/files/lwtw-teachersummitreport0611.pdf> adresinden alındı.
- Stockholm Belediyesi. (2014). *Stockholm*. 10 Mart 2019 tarihinde <https://stockholmsstad.se/wp-content/uploads/sites/24/2014/06/bakgr.png> adresinden alındı.
- Stockholm University. (2012). *PhD studies in Geography with emphasis on Human Geography: Instructions*. 20 Ocak 2018 tarihinde [http://www.humangeo.su.se/polopoly\\_fs/1.21485.13098820801/menü/standard/file/instructions\\_phd.pdf](http://www.humangeo.su.se/polopoly_fs/1.21485.13098820801/menü/standard/file/instructions_phd.pdf) adresinden alındı.
- Stockholm University. (2019). *Stockholm University*. 19 Nisan 2019 tarihinde <https://www.su.se/english/staff/relocation/working-at-su/working-at-stockholm-university-1.215094> adresinden alındı.
- Stockholm University. *Department of Human Geography*, 22 Ocak 2018 tarihinde <https://www.humangeo.su.se/english/education> adresinden alındı.
- Stockholm University. *Stockholm University Campus*. 11 Mart 2019 tarihinde <https://www.latrobe.edu.au/students/opportunities/exchange/partners/stockholm-university> adresinden alındı.
- Stoltman, J.P. (1997). *Geography Curriculum and Instruction Research since 1950 in the United States*. In R. G. Boehm & J. Petersen (Eds.), *The First Assessment: Research in Geographic Education* (pp. 131–170). San Marcos, TX: The Gilbert M. Grosvenor Center for Geographic Education
- Studera. (2019). *Teachers*. 02 Mart 2019 tarihinde <https://www.studera.nu/startpage/road-to-studies/i-have-an-academic-degree-what-do-i-do-now/teachers/> adresinden alındı.
- Studeravidare. (2019). *Högskolan A-Ö*. 09 Nisan 2019 tarihinde <https://www.studeravidare.se/om-hogskolan> adresinden alındı.
- Svenska Skolan Teneriffe. (2019). *Träna som en Astronaut*. 22 Nisan 2019 tarihinde <http://bloggen.teneriffaskolan.se/category/idrott/> adresinden alındı.
- Swansea Edunet. (2019). *Geography*. 26 Nisan 2019 tarihinde <https://swansea-edunet.gov.uk/en/schools/Bishopston/Pages/Geography.aspx> adresinden alındı.

- Swedish Institute. (2018). *Education in Sweden* (10 October 2018). 05 Nisan 2019 Tarihinde [www.sweden.se/society/education-in-sweden/](http://www.sweden.se/society/education-in-sweden/) adresinden alındı.
- Swedish Institute. (2019). *Preschool – A Place To Grow*. 27 Mart 2019 tarihinde <https://sweden.se/society/play-is-key-in-preschool/> adresinden alındı.
- Swedish Museum of Natural History. (2014). *İsveç Tabiat Müzesi*. 05 Nisan 2019 Tarihinde <https://museums.eu/museum/details/730/swedish-museum-of-natural-history> adresinden alındı
- Şahin, B., Koçak, M.A., Kıray, A. ve Tosun, A. (2018). *9. Sınıf Coğrafya Ders Kitabı*, Ankara: MEB.
- Şahin, C. (2003). *Coğrafya Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Şahin, V. (2017). İngiltere’de Öğretmen Standartları ve Coğrafya Eğitimi. *Kesit Akademi Dergisi*, 3(10), 273-286
- Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- T.C. Harita Genel Müdürlüğü. (2013). *Avrupa Siyasi*. 20 Mart 2019 tarihinde <https://www.harita.gov.tr/urun-210-haritasi.html&katid=14> adresinden alındı.
- Taş, H.İ. (2007). *Coğrafya Eğitimi*. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Tedeholm, A. (2016). *Sunset by Lake Vänern*. 10 Nisan 2019 tarihinde <http://imagebank.sweden.se/search?q=Lake+V%C3%A4nern> adresinden alındı.
- TEGM (Temel Eğitim Genel Müdürlüğü). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB.
- The Swedish Parliament. (2018). *Parlamento Binası*. 23 Mart 2019 tarihinde <https://sweden.se/society/the-swedish-system-of-government/> adresinden alındı
- Tilbury, D. & Wortman, D. (2006). *Geography and Sustainability The Future of School Geography*. In J. Lindstone & M. Williams, (eds.) *Geographic Education in a Changing World*. IGU Commission on Geographical Education, p195–211, Springer, The Netherlands.
- Toprak, L. (2009). Okul Öncesi Eğitimi ve Diyarbakır. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 1(1), 70-83.

- TT News Agency. *These are the Best Areas for Schools in Sweden*. 23 Mart 2019 tarihinde <https://www.thelocal.se/20171005/these-are-the-best-areas-for-schools-in-sweden> adresinden alındı.
- TTKB (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı). (2018). *İlköğretim Haftalık Ders Programı*. (27/02/2018). 15 Ocak 2018 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> adresinden alındı.
- Tuan, Y. F., (1975). Images and Mental Maps. *Annals of the Association of American Geographers*, 65/2, 205-213.
- Turoğlu, H. (2000). *Coğrafi Bilgi Sistemlerinin Temel Esasları*. İstanbul: Acar Matbaacılık.
- Tuzcu, G. (2006). Eğitimde Vizyon 2023 ve Avrupa Birliği' ne Giriş Süreci. 10 Mart 2019 Tarihinde <http://portal.ted.org.tr/yayinlar/EgitimdeVizyon2023veAvrupaBirligineGirisSureci.PDF> adresinden alındı.
- TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu). (2016). *Eğitim Harcamaları (2011-2016)*. 15 Ocak 2018 tarihinde [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1018](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018) adresinden alındı.
- Tümertekin, N.Ö. (1999). *Ekonomik Coğrafya: Küreselleşme ve Kalkınma*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Türk Eğitim Derneği, (2010). *Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş Sistemi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Türkeş, M. (2010). *Klimatoloji ve Meteoroloji*. İstanbul: Kriter Yayınevi
- Türkez, K., Karakoç, M., Balşen, N., Pektaş, T. ve Özdoğan, İ. (2018). *10. Sınıf Coğrafya Ders Kitabı*. Ankara: MEB.
- Türkoğlu, A. (1998). *Dünya Ülkelerinden Örneklerle Karşılaştırmalı Eğitim*. Adana: Baki Kitabevi
- Tüysüz, S. (2018). *4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. Ankara: Tuna Yayınları
- Umeå Universitet(a). *Institutionen för Geografi*, 20 Şubat 2018 tarihinde <https://www.umu.se/institutionen-for-geografi/> adresinden alındı.
- Umeå Universitet(b). *Criteria for Qualified and Excellent Teachers*, 15 Mart 2018 tarihinde <https://www.aurora.umu.se/anstallning/kompetensutveckling/utvecklingssamtal/> adresinden alındı.

- UNDP. (2016). *Human Development Report: Work for Human Development*. New York: UNDP
- UNESCO. (2011). *World Data on Education 2010/2011*, 15 Mart 2018 tarihinde [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdfversions/Sweden.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdfversions/Sweden.pdf) adresinden alındı.
- United Nations (UN). *2015 World Population Ageing*, 20 Temmuz 2018 tarihinde [http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/ageing/WPA2015\\_Report.pdf](http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/ageing/WPA2015_Report.pdf) adresinden alındı.
- University of Oxford. (2019). *Undergraduate Cours of Geography*, 20 Ekim 2018 tarihinde <https://www.ox.ac.uk/admissions/undergraduate/courses-listing/geography?wssl=1> adresinden alındı.
- Uplacan, A. (2015). *Geografi 7-9*. Stockholm: SO-S
- Üçışık, S., Ünlü, M. ve Özey, R. (2002). Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Fotoğrafların Önemi. *Marmara Coğrafya Dergi*, 5, 1-8
- Ünlü, M. (2001). İlköğretim Okullarında Coğrafya Eğitim ve Öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (3)2, 31-48
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Van der Schee, J. (2006). Geography and New Technologies. In J. Lindstone and M. Williams, (eds.) *Geographic Education in a Changing World. IGU Commission on Geographical Education*, (p185–193), Springer, The Netherlands.
- Vanistendael, J. (2008). *Flaman Bölgesinde Eğitim*. Brüksel: Die Keura.
- Veisalov, E. ve Zaman, S. (2016). Gürcistan'da Eğitim Sistemi ve Coğrafya Öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 409-423
- Wärneryd, O. (2000). *Geography Education in Sweden*. 17 Kasım 2018 tarihinde [https://www.researchgate.net/publication/292172629\\_Geography\\_education\\_in\\_Sweden](https://www.researchgate.net/publication/292172629_Geography_education_in_Sweden) adresinden alındı.
- WIN-Gallup International. (2012). *Global Index of Religiosity And Atheism, Press Release*.
- World Bank. (2015). *Annual Report 2015*, 17 Kasım 2018 tarihinde [www.worldbank.org/annualreport](http://www.worldbank.org/annualreport) adresinden alındı.

- Winter, C. (2012). Geography and Education III: Update on the Development of School Geography in England under the Coalition Government. *Progress in Human Geography*, 37(3), 442–451
- World Bank. (2015). *Annual Report 2015*, 05 Nisan 2019 Tarihinde <https://www.worldbank.org/en/about/annual-report-2015> adresinden alındı
- World Economic Forum. (2017). *Which are the World's Strongest Democracies?* (23 Feb 2017), 05 Nisan 2019 Tarihinde <https://www.weforum.org/agenda/2017/02/which-are-the-worlds-strongest-democracies/> adresinden alındı
- Yavan, N. (2012). Postgraduate Geography Education in Turkey. N. Yavan ve İ. Kaya (Eds). *International Perspectives on Postgraduate Education and Training in Geography* (s. 111-157). Diyarbakır: Turkish Association of Geographers.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık Dokuzuncu Baskı.
- Young, A.B., Cairns, D.M., Lafon, D.W. & Moen, J. (2014). Altmetric Original Articles Geometrid Moth Outbreaks and their Climatic Relations in Northern Sweden. *Arctic, Antarctic, and Alpine Research an Interdisciplinary Journal*, 46(3), 659-668
- YÖK. (2006). *Eğitim Fakülteleri Araştırması*. Ankara: YÖK
- YÖK. (2007). *Öğretmen Yetiştirme Kitabı*. Ankara: YÖK, 10 Mart 2018 tarihinde [http://yok.gov.tr/documents/10279/49665/yok\\_ogretmen\\_kitabi/2f55fd61-65b8-4a21-85d9-86c807414624](http://yok.gov.tr/documents/10279/49665/yok_ogretmen_kitabi/2f55fd61-65b8-4a21-85d9-86c807414624) adresinden alındı.
- YÖK. (2018). *Coğrafya Öğretmenliği Lisans Programı*, 20 Aralık 2018 tarihinde [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Cografya\\_Ogretmenligi\\_Lisans\\_Programi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Cografya_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf) adresinden alındı.

## EKLER

Ek -1: Anketler

### Question For Student

Dear participant!  
You will be given a review of the Swedish education system and the Geography course.  
Please read the following questions carefully and answer them in a short and concise way.

Researcher: Mustafa Sormaz

Date:../../..... Name of School: ..... Class:.....

Coğrafyanın gelişim süreci içinde yaşadığı en büyük problemler nelerdir ve bunların aşılması için neler yapılmıştır?

**In a general perspective what difficulties do Geography students have during their teaching process?**

İsveç coğrafya eğitimi alırken yaşadığınız önemli sorunlar nelerdir?

**What challenges do you have when you are learning geography?**

## Yönetici- Questions For Management

Dear participant!

You will be given a review of the Swedish education system and the Geography course. Please read the following questions carefully and answer them in a short and concise way.

Researcher: Mustafa Sormaz

Date:../../..... Name of School: ..... Your Staff:.....

Coğrafya öğretmenlerinin okullara atanma ve göreve başlama süreci nasıl işlemektedir?  
**How or what procedures does one go through in order to be a geography teacher?**  
**What official procedures are required for him/her?**

Coğrafya Bölümü mezun olan öğretmen adaylarının iş bulma imkanları nedir?  
**Once one graduates from the department, what chance does he have to find a job in the sector? Is it a slight chance or a big one?**

İsveç'te coğrafya eğitim ve öğretimi yapan farklı kurum ve organizasyonlar mevcut mudur?

**In Sweden, are there any other institutions which offer geography teaching or workshops?**

Öğretmenler kendilerini nasıl yetiştirmekte ve yeniliklere nasıl ayak uydurmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri için resmi bir sistem var mıdır?

**How do in-service-teachers carry out their personal developments in order to catch up with the improvements in the field? Is there any formal platform/system in your country to help them develop themselves professionally?**

## Eğitici – For Trainers or Teacher

Dear participant!

You will be given a review of the Swedish education system and the Geography course. Please read the following questions carefully and answer them in a short and concise way.

Researcher: Mustafa Sormaz

Date:.././.....Name of School:.....Your Branch:.....

İsveç okul sistemin şeması nasıldır?

**What is the educational structure/system like in Sweden?**

İsveç eğitim sisteminde öğrenciler yetenek ve ilgilerine göre nasıl yönlendirilmektedir?

**In accordance with their talents, and abilities/skills, how do you/counsellors guide/direct students in Sweden?**

İsveç eğitim sisteminde coğrafya öğretimi ne zaman ve hangi konuların altında başlar?

**When does geography teaching start in your schools here in Sweden?  
And what topics/sub-geography disciplines are covered year by year?**

Lise Coğrafya derslerinde öğrencilere hangi konular ne kadar öğretilmektedir?

**At secondary schools, what topics are covered in each year?**

Liselerde Coğrafya derslerinde okutulan coğrafya kitapları hangi yollarla belirlenmektedir?

**On what criteria/basis do experts select geography course-books for secondary school students?**

Coğrafya öğretmeni olmanın şartları nelerdir? ve öğretmen adayları hangi dersleri almaktadır?

**What are the requirements to be a Geography teacher in Sweden?**

**What courses are offered at the school of education for those at undergraduate programs?**

Coğrafya dersleri İsveç Lise sisteminde ne zaman okutulmaya başlamıştır?  
**When did geography teaching start at Swedish High schools?**

Coğrafyanın gelişim süreci içinde yaşadığı en büyük problemler nelerdir ve bunların aşılması için neler yapılmıştır?  
**In a general perspective what difficulties do Geography teachers have during their teaching process?**

İsveç coğrafya eğitiminin günümüzde en önemli sorunları nelerdir?  
**What challenges does geography teaching departments face in Sweden?**

Öğrenciler ve kurumlar öğretmenleri nasıl değerlendirmektedir?  
**Is there any way for students and schools to assess a geography teacher's performance?**

Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin yapısı nasıldır?  
**What is the structure of school of education like?**

Coğrafya dersi ile ilgili eğitim programlarının nasıl hazırlanmakta ve geliştirilmektedir?  
 Bu konu ile ilgili yetkili ve sorumlu kurum ve kuruluşlar hangisidir?  
**How are teacher training programs designed and developed? Which institutions are officially functioning to realize these plans?**

## Ek -2: Görüşme Formları

|                                 |                        |                 |  |
|---------------------------------|------------------------|-----------------|--|
| Görüşme Tarihi ve Saati:        | ....../.../.... :..... | Görüşmeyi Yapan |  |
| Görüşme Yeri: .....             |                        | .....           |  |
| Görüşülen Kişinin Görevi: ..... |                        |                 |  |
| Okulu:.....                     | Bransı:.....           | Sınıfı:.....    |  |

[illegible]

### Ek -3. Gözlem Formu

|                              |                                  |  |
|------------------------------|----------------------------------|--|
| Gözlem Tarihi ve Saati.....: | ....../.../....      .....:..... |  |
| Gözlem Yeri.....:            |                                  |  |

|                |          |          |             |
|----------------|----------|----------|-------------|
| Gözlem Konusu: | ( ) Okul | ( ) Ders | ( ) Öğrenci |
|----------------|----------|----------|-------------|

[illegible]