

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

TÜRKİYE VE ROMANYA LİSE COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMLARININ AMAÇ, İÇERİK VE YÖNTEM AÇISINDAN
KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Monica Denise GEVAT-ISMET

ANKARA
Mayıs-2011

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

TÜRKİYE VE ROMANYA LİSE COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMLARININ AMAÇ, İÇERİK VE YÖNTEM AÇISINDAN
KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Monica Denise GEVAT-ISMET

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Salih ŞAHİN

ANKARA
Mayıs-2011

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

Monica Denise GEVAT-ISMET'in **TÜRKİYE VE ROMANYA LİSE COĞRAFYA DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ AMAÇ, İÇERİK VE YÖNTEM AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI** başlıklı tezi tarihinde, jürimiz tarafından Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan:

Üye (Tez Danışmanı):

Üye :

Üye :

Üye :

ÖNSÖZ

İlköğretim ve lise eğitimini Romanya’da yapmış, yüksek öğrenimini ise Türkiye’de yapan biri olarak iki ülke coğrafya dersi müfredatını incelemek benim için oldukça farklı bir deneyimdi.

Müfredatlar insan ile birlikte olgunlaşan, değişen evrilen metinlerdir. Uygulandıkları ülkelerin ve doğal olarak da insanların gelişimlerine paralel olarak müfredatlar da olgunlaşır. Müfredat değişikliklerinde temel amaç daha iyi ve daha doğruyu aramaktır. Bu sebeple her ülkenin kendi deneyimlerini yansıtan müfredatlar aynı zamanda diğer ülkeler için hazır deneyimler olarak görülebilir.

Dünyayı doğru anlamak, onu oluşturan küçük unsurları (ülkeleri) ve onların deneyimlerini anlamak ile mümkündür. 2005 yılında Türkiye’de coğrafya dersi öğretim programında devrim olarak adlandırılabilen değişiklikler yapılmıştır. Yeni program ile “coğrafya” kavramına bir kimlik kazandırılmıştır. Bu bağlamda tezin hazırlanması sırasında, acaba Türkiye’de 2005 yılında uygulamaya konulan bu müfredat Romanya’da uygulanmakta olan müfredat ile benzeşmekte midir? Hangi farklı yönleri vardır? Her iki ülkenin bu konuda birbirleriyle paylaşabilecekleri deneyimleri var mıdır? Özellikle içerik, amaçlar ve yöntem bakımından durum nedir? gibi sorulara cevap aranmıştır.

Tüm bu sorulara bu araştırmanın katkı yapacağına inanıyorum. Öncelikle bu çalışmanın her aşamasında değerli görüş, öneri ve hoşgörüsü ile yardımlarını esirgemeyen, çalışmamı büyük katkı sağlayan tez danışmanım, Yrd. Doç. Dr. Salih ŞAHİN’e, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı Doç. Dr. Servet KARABAĞ’ ve Yrd. Doç. Dr. Ersin GÜNGÖRDÜ’ye teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca tez çalışmam boyunca bana destek veren ve burada isimlerini saymadığım arkadaşlarım ile tüm eğitim hayatım boyunca benden desteklerini esirgemeyen, her zaman yanımda gördüğüm annem Cecilia GEVAT, babam Nejdet GEVAT’a teşekkür ederim.

Ankara-2011

Monica Denise GEVAT-ISMET

ÖZET

TÜRKİYE VE ROMANYA LİSE COĞRAFYA ÖĞRETİM PROGRAMLARININ AMAÇ, İÇERİK VE YÖNTEM AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI

GEVAT-ISMET, Monica Denise

Yüksek Lisans, Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Salih ŞAHİN

Mayıs-2011, 2 Sayfa

Bu çalışmanın amacı Türkiye ve Romanya'daki Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programlarının amaç, içerik ve yöntem açısından karşılaştırmaktır. Böylece her iki ülkedeki coğrafya programlarının belirlenen kriterler açısından durumu ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmada kullanılan yöntem içerik analizine uygun “doküman analizi” tekniğidir. Her iki ülkenin resmi kurumlarından edinilen coğrafya öğretim programları doküman analizi tekniği ile birebiriyle karşılaştırılarak, tarihi süreç içinde birbirine olan benzerlikleri ve farklılıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

Romanya ve Türkiye'nin ulusal öncelikleri, kültürleri, gelenekleri ve tarihi birikimleri birbirinden farklı olduğu için müfredatlar açısından bazı farklılıkların bulunması da doğaldır. Ancak bu çalışma ile her iki ülkede coğrafya derslerine ve öğretim programlarıyla ilgili olarak bilgi sahibi olmak mümkündür. Bunun yanında her iki ülkenin coğrafya öğretim programlarının amaç, içerik ve yöntem açısından özellikleri karşılaştırılarak, araştırmacı ve okuyuculara belli bir perspektif kazandırılması amaçlanmıştır.

Yapılan doküman analizleri ve literatür çalışmaları sonucunda elde edilen verilere göre, Romanya'nın coğrafya öğretim programında geçmişte yapılan değişiklikler ideolojik kaygının baskılarını daha çok taşımaktadır. Türkiye'deki coğrafya öğretim programlarının ise özellikle 1973'ten sonraki öğretim programı değişikliklerinden sonra fen bilimlerine ait dersler karşısında daha önemsiz hale getirildiği belirtilebilir. Bu durum 2005 yılındaki Coğrafya Dersi Öğretim Programı değişimine kadar sürmüştür. Buna karşın Romanya coğrafya öğretim programında özellikle 1994'ten sonra esaslı ve önemli değişimler yaşanırken, ülkedeki öğretmenlik

mesleğinin önemsizleşmesine paralel olarak yapılan değişimlerin de yeni Romanya'daki coğrafya eğitimine yeni bir soluk getirmediği belirtilebilir. Buna karşın Türkiye'de özellikle milenyum sonrasında Avrupa Birliği adaylığının da etkisiyle devletçi anlayıştan bireyi merkeze alan anlayışa geçilmiş, bu anlayış da kendini eğitim üzerinde hissettirmiştir. Bunun sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı, müfredat yaklaşımını öğretmen merkezli geleneksel yapıdan, öğrenci merkezli ve aktif öğrenmeye dayalı yeni yaklaşıma çevirmiştir. Bu akımdan etkilenen derslerin başında gelen coğrafya öğretim programı 2005 yılında değiştirilmiş ve Romanya coğrafya öğretim müfredatına göre oldukça organize ve detaylı bir kılavuz olarak öğretmenlerin hizmetine sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya Öğretim programı, Türkiye, Romanya, Karşılaştırmalı Eğitim

ABSTRACT

COMPARISON OF GEOGRAPHY CURRICULA OF TURKEY AND ROMANIA IN TERMS OF AIMS, CONTENT AND METHODOLOGY

GEVAT-ISMET, Monica Denise

Masters Dissertation, Geography Education Department
Supervisor: Assist. Prof. Dr. Salih ŞAHİN

May–2011, 2 Pages

The aim of this study is to compare geography curricula of Turkey and Romania in terms of aims, content and methodology. The research method used in the study is document analysis technique that is appropriate for content analysis. The curricula of both countries are obtained from formal institutions of respective countries and are compared with each other so that similarities and differences in historical context are tried to be established.

Since Romania and Turkey have different national priorities, cultures, customs and history, it is natural to observe some disparities between the curricula of each country. Therefore, what is aimed is to provide readers with a perspective regarding the nature of geography curriculum in respect to aims, content and methodology in Romania and Turkey. This study will also provide readers with some insights of the place of geography curricula in the general education systems of respective countries.

According to the findings that are based on document analysis and literature review, while changes carried out in Romanian geography curriculum in the past was influenced by ideological concerns, changes made in Turkish geography curriculum, particularly the ones after 1973, degrade the status of geography in respect to science and mathematics lessons. In this period geography also experienced degradation in content level. Although pre-1994 era in Romania witnessed fundamental and important changes in Romanian geography curriculum, these changes did not create the expected outcomes as those times also witnessed the trivialisation of teaching profession in Romania. However, in Turkey, particularly in the years after 2000, also with the effect of Turkey's candidacy to the EU, whole education system is reorganised around individualistic values leaving behind the statist values. Then, Ministry of Education in

Turkey had a new curriculum approach which is student-centred and based on active learning and teaching. Along other curricula subjects, geography curriculum of Turkey is also changed in 2005. This curriculum is more organised and detailed than Romanian curriculum and it serves also as a guide to teachers that is not very evident in Romanian curriculum.

Key words: Geography Curriculum, Turkey, Romania, comparative education.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	ii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	x

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	2
1.1.1. Problem Cümlesi.....	2
1.1.2. Alt Problemler.....	2
1.2.Amaç	3
1.3.Önem.....	3
1.4.Varsayımlar	4
1.5.Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4

BÖLÜM 2

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2. 1. Romanya'daki Coğrafya Programlarının Tarihi Gelişimi.....	6
2.1.1. Romanya Coğrafya Programlarında Amaçlar.....	8
2.1.1.1.Özel Hedefler Oluşturma	10
2.1.2. Coğrafya Programlarında İçerik.....	11
2.1.2.1. Terminoloji ve Müfredatın Kapsamı	11
2.1.2.2.Coğrafya ve Müfredat	14
2.1.2. 3. 9. Sınıf Müfredatı	17
2.1.2. 4. 10. Sınıf Okul Müfredatı.....	19
2.1.2. 5. Mesleki ve Teknik Okulların Müfredatı.....	20

2.1.2. 6. 11. Sınıf Müfredatı	21
2.1.2. 7. Lise Üst Sınıfları İçin Okul Müfredatı.....	22
2.1.2. 8. 12. Sınıf Okul Müfredatı.....	23
2.1. 3. Coğrafya Programlarında Yöntem.....	26
2.1.3. 1. Öğretim Ünitelerin Hazırlanmasında Yöntem.....	30
2.1.3. 2. Ders ile Öğretim Ünitesi Arasındaki İlişkide İzlenecek Yöntem....	32
2.1.3. 3. Coğrafya Derslerinde Kullanılan Araştırma Yöntemleri.....	37
2. 2. Türkiye’deki Coğrafya Programlarının Tarihi Gelişimi.....	38
2.2.1. Türkiye Coğrafya Programlarında Amaçlar.....	38
2.2.2. Türkiye Coğrafya Programlarında İçerik.....	42
2.2. 3. Türkiye Coğrafya Programlarında Yöntem.....	51

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM	54
3.1.Araştırma Modeli	54
3.2.Çalışma Grubu	54
3.3.Verilerin Toplanması.....	54
3.4. Verilerin Analizi.....	56

BÖLÜM 4

4. BULGULAR.....	58
4.1.Romanya ve Türkiye’nin Coğrafya Müfredatlarının Amaçlar Bakımından Karşılaştırılması.....	58
4.2.Romanya ve Türkiye’nin Coğrafya Müfredatlarının İçerik Bakımından Karşılaştırılması.....	66
4.3. Romanya ve Türkiye’nin Coğrafya Müfredatlarının Yöntem Bakımından Karşılaştırılması.....	75

BÖLÜM 5

5.1 SONUÇ VE ÖNERİLER.....	78
KAYNAKÇA	81
EKLER.....	86

TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1	9
Tablo 2	13
Tablo 3	15
Tablo 4	23
Tablo 5.....	25
Tablo 6.....	26
Tablo 7.....	26
Tablo 8	42
Tablo 9	43
Tablo 10.....	49
Tablo 11	52
Tablo 12.1	62
Tablo 12.2	62
Tablo 12.3	63
Tablo 12.4	63
Tablo 13	68
Tablo 14	71
Tablo 15	73
Tablo 16	86
Tablo 17.....	89
Tablo 18	92
Tablo 19.....	95
Tablo 20.....	97
Tablo 21.....	100
Tablo 22.....	103
Tablo 23	104
Tablo 24	108
Tablo25.....	111
Tablo26.....	113

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1. Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın çatısı.	48
---	----

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Coğrafya çok boyutlu ve alanı çok geniş olan bir bilimdir. Coğrafya eğitimcilerinin insanların coğrafya algısıyla ilgili en çok yakındığı sorunlardan birisi coğrafyanın ülke, yer, dağ ya da başkent adlarını ezberlemekten ibaret bir bilim olduğu yönündeki kanaattir. Hemen bütün coğrafyacılar buna itiraz etmekte ve coğrafyanın bu olmadığını dile getirmektedir. Peki, yer adlarını, dağları, ülkeleri ve başkentleri öğretmek coğrafya değil midir? Coğrafyanın içerisinde bunu yapan bir alan yok mudur?

Aslında, yer, dağ, başkent adları öğretmek coğrafyayı öğretmek için gerekli olan ön bilgilerden biridir; ama coğrafya bunları öğretmekten ibaret değildir. Araştırmacı coğrafyacı doğal ve kültürel peyzajların oluşum, değişim ve etkileşimi üzerinde dururken, coğrafya eğitimcisi bu peyzajları ve bunlar arasındaki karşılıklı etkileşimleri, hedeflenen gruplara öğretmeyi amaç edinebilir. Bu durumda bu iki grubun coğrafyayı tanımlamaları farklı olacaktır.

Öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri coğrafi bilginin yenilemesinde olduğu gibi, yeni pedagojik yöntemlerin, yeni öğretim programları ve yeni bilgi teknolojilerinin öğrenilmesini de kapsamaktadır. Modern dünyanın insanlarını yetiştiren öğretmenler, dünyadaki değişim ve gelişmeleri takip etmeli, bilgilerini tekrar gözden geçirerek yenilemeli, derslerinde ve kendi yaşamlarında uygulamaya çalışmalıdır. Teknolojinin ilerlemesi ile geçmiş bilgilerin korunması, aktarılması, geliştirilmesi yaşamın bir parçası haline gelmiş ve bu aktarım eğitim yolu ile sağlanmıştır.

Coğrafya derslerinde bu bilgi, diğer derslerde olduğu gibi coğrafya öğretim programları kapsamında verilmektedir. Öğretim programları ne derece kapsamlı ve geleceğe dönük hazırlanırlarsa o kadar başarılı, ne kadar eski ve güncellenmemiş ise o kadar başarısız olurlar. Dolayısıyla toplumun bilgilendirilmesi ve çeşitli coğrafi beceri, değer ve tutumlarla donatılması da ona göre gerçekleşmektedir. Uygulanan programların aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanlarındaki değişmelere göre yeniden düzenlendikçe, diğer bir deyişle, programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir. Türkiye’de 2005 yılında ortaöğretim coğrafya programı her yönüyle yenilenmiş olup, bu yenilenmiş öğretim programının

ondan daha önce yenilenmiş olan Romanya'daki ortaöğretim coğrafya programına göre taşıdığı benzerlik ve farklılıkların tespit edilmesi nedeniyle bu araştırma yapılmıştır.

1.1 Problem Durumu

İyi bir eğitim için, toplumun bugünkü ve özellikle gelecekte ortaya çıkacak ihtiyaçlarına yanıt verebilen öğretim programları gerekmektedir. Program geliştirme çalışmaları dinamik bir süreç olup (Güleryüz, 2001) geliştirilen programların çağın gereksinimlerini karşılayıcı nitelikte olması, ön uygulamalarının yapılarak, hatalardan arındırılması, güvenilir ve geçerli hale getirilmesi oldukça önemlidir. Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005'te uygulamaya koyduğu yeni coğrafya programı öğrenci merkezli yaklaşımları temel almaktadır.

Dolayısıyla diğer derslerde olduğu gibi coğrafyada da öğrencilerin edilgen kılındığı teknik ve yöntemlerden ziyade, öğrencilerin öğrenme sürecine etkin olarak katıldığı yöntem ve teknikler tercih edilir olmuştur. Coğrafya öğretiminde etkin ve kalıcı öğrenmeyi sağlayacak çağdaş yöntem ve tekniklerin kullanılması, öğretim programlarının amacına ulaşmasını sağlayacaktır.

Ancak Türkiye ve Romanya ortaöğretim coğrafya öğretim programlarının bu gelişme ve yenilikler karşısındaki tepkileri nasıl olmuştur? Türkiye'de değiştirilen ortaöğretim coğrafya programında yer verilen amaçlar, konular, temalar, öğrenme yöntem ve yaklaşımları Romanya'daki ortaöğretim coğrafya programında nasıldır? Arada ne gibi farklar ve benzerlikler bulunmaktadır? gibi problemlere bu araştırma ile yanıtlar aranması planlanmıştır. Bu konuyla ilgili bir karşılaştırma yapmak, her iki öğretim programının birbiriyle olan benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya koymayı sağlayacaktır. Bu şekilde her iki ülkedeki coğrafya öğretim programlarının amaçlar, içerik ve yöntem bakımından karşılaştırılması yapılacaktır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Türkiye ve Romanya ortaöğretim coğrafya öğretim programlarının “**amaçlar**”, “**içerik**” ve “**yöntem**” açısından taşıdığı benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

1.1.2. Alt Problemler

1. Türkiye ve Romanya ortaöğretim coğrafya öğretim programlarının “**amaçlar**” açısından taşıdığı benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

1.2 Amaç

Bu araştırmanın temel amacı Türkiye ve Romanya ortaöğretim coğrafya öğretim programlarının “amaçlar”, “içerik” ve “yöntem” açısından taşıdığı benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır. Her iki ülkenin ortaöğretim coğrafya öğretim programlarında yer verilen “amaçlar” nelerdir? Her iki programın hangi tür amaçlara daha çok vurgu yaptığı ve bunu hangi yaklaşımları temele alarak yapılandığı bu araştırma kapsamında önem taşımaktadır. İçerik bağlamında ise her iki coğrafya öğretim programının hangi konulara hangi aşamalarda yer verdiği ve bu konular için her iki programda öngörülen öğrenme çıktılarının neler olduğunun ortaya konması amaçlanmıştır. Bu içeriklerin her iki ülke programında nasıl yapılandırıldığı ve yapılandırılırken hangi prensiplerin esas alındığı araştırılmıştır. Son olarak her iki ülke coğrafya öğretim programlarının hangi yaklaşım ve hangi yöntemlerle yapılandırıldığı bu çalışmanın temel amaçları arasında yer almaktadır.

2. Türkiye ve Romanya ortaöğretim coğrafya öğretim programlarının “içerik” açısından taşıdığı benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

3. Türkiye ve Romanya ortaöğretim coğrafya öğretim programlarının “yöntem” açısından taşıdığı benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

1.3 Önem

Çeşitli ülkelerde farklı coğrafya öğretim programları uygulanmaktadır. Birçok ders ile ilgili öğretim programları çeşitli ülkelerde birbirine benzerken bazı öğretim programları ise birbirinden oldukça farklıdır. Örneğin İngilizce ya da herhangi bir yabancı dil öğretim programı veya bir spor dalına ait öğretim programı farklı ülkelerde benzer özellikler taşıyabilir. Ancak coğrafya öğretim programları, ülkelerin farklı coğrafi yapıları, stratejik konumları, ulusal öncelikleri ve toplumların sahip oldukları doğal ve beşeri kaynaklara göre farklılıklar gösterebilir.

Bu araştırmanın konusu da 2005 yılında Türkiye’de yenilenen ortaöğretim coğrafya programının bazı değişkenler açısından Romanya’daki ortaöğretim coğrafya programı ile ne gibi benzerlik ve farklılıklar gösterdiğini tespit etmektir. Dolayısıyla her iki ülkedeki coğrafya programlarının bakış açıları, yöntemleri ve içerikleri karşılaştırılarak, öğretim programı değerlendirilmesine katkı sağlanması amaçlanmıştır. Bu çalışma sonucunda ortaya çıkacak farklılıkların her iki ülkedeki hangi öncelikler ve coğrafi kaynaklara göre şekillendiği, böylece içinde yaşanan coğrafyanın eğitimi nasıl etkilediği de ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Bu şekilde gerek Türkiye’de yapılan coğrafya öğretim programı reformunun ve gerekse Romanya’da yürütülen coğrafya öğretim programı başka bir coğrafya öğretim programına göre derinlemesine incelenmiş olacaktır. Bunun sonucunda geleceğe yönelik coğrafya öğretim programı revizyon çalışmaları ve her iki ülkenin coğrafya eğitimini genel görünüşüyle değerlendirme imkanı kazanılacaktır. Bu araştırmanın her iki ülkedeki coğrafya öğretim programları, coğrafya öğretim yöntemleri ve ders kitaplarının geliştirilmesinde geleceğe yönelik olarak olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar

- Bu çalışmada kullanılan ve her iki ülkeden coğrafya öğretim programlarına yönelik bilgi ve belgelerin doğru olduğu varsayılmıştır.
- Her iki ülkedeki ortaöğretim coğrafya programlarını karşılaştırmak için amaçlar, içerik ve yöntem değişkenlerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma için belirlenen sınırlılıklar şöyle açıklanabilir:

1. Araştırma her iki ülkede 2010-2011 öğretim yılında yürürlükte olan ortaöğretim coğrafya öğretim programları ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma söz konusu öğretim programlarının amaç, içerik ve yöntem bakımından karşılaştırılması ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

- **Öğretim Programı:** Okulda ya da okul dışında, bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2003: 6). Bir dersle ilgili öğrenme-öğretme sürecinde nelerin niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, başka bir deyişle bu nitelikte bir proje planıdır (Özçelik, 1998:4).
- **Amaç:** Öğretim programının öğrencilere kazandıracakı düşünülen nihai hedefler.
- **İçerik:** Öğretim programında verilmesi düşünülen beceri, konu, tema, kavram, olgu ve standartları kapsayan yapı.

- **Yöntem**

Bu çalışmada, karşılaştırmalı eğitimde kullanılan yatay araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Bu tür bir araştırma yaklaşımında; unsurların mevcut durumları karşılaştırılır. Dikey araştırma yaklaşımında olduğu gibi unsurların, tarihi süreç içinde geçirdiği değişimler karşılaştırılmaz.

Bu araştırmada konuyla ilgili Türkiye ve Romanya'daki kaynaklar taranacak ve çalışma ile ilgili literatür oluşturulacaktır. Ayrıca her iki ülkedeki coğrafya öğretmenlerine anket uygulaması yapılarak coğrafya öğretim programları hakkındaki görüşleri sorulacaktır. Bu anketin oluşturulması için de konu uzmanlarının görüşlerinden yararlanılarak literatürde yapılan anketlerden de yararlanarak her iki ülkedeki coğrafya öğretmenlerine uygulanmak üzere anket formu geliştirilecektir.

- **Karşılaştırmalı Eğitim:** Toplumlardaki mevcut eğitim problemlerini ve bu problemleri doğuran nedenleri, diğer toplumlardaki benzer faktörlere değinerek saptayan bir inceleme ve araştırma alanıdır (Tomal, 2004).

BÖLÜM 2

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2. 1. Romanya'daki Coğrafya Programlarının Tarihi Gelişimi

Romanya'da coğrafya eğitiminin kökeni oldukça eskiye dayanmaktadır. Öyle ki Romen dilinde coğrafya ders kitaplarının ilk serisinin 18. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıktığı belirtilmektedir (*Romanya Coğrafya, Vol. I, 1983*)

19. yüzyılın başında, coğrafya eğitiminin bağımsız olarak ortaya çıktığı iddia edilmektedir. Romanya Coğrafya Kurumu, 1875 yılında dünyadaki ilk coğrafya birliği birimi olarak kurulmuş olup, Romanya'nın coğrafya eğitiminin gelişimi üzerinde oldukça etkili olmuştur (*Romanya Coğrafya, Vol. I, 1983*).

Böylece coğrafya **1900** yılında Simion Mehedinti etkisi altında (ilk ders S.Mehedinti tarafından "Konu coğrafya" adıyla verildi), ilk defa üniversite dersi olarak verilmiş, daha sonra İaşi ve Cluj Üniversitelerinde de coğrafya dersleri başlatılmıştır. Coğrafyanın bu üniversitelerde bölüm olarak kurulmasının yanısıra, yirminci yüzyılın başlarında tüm coğrafya dersleri için ders kitaplarının geliştirilmesine karar verilmiş ve okullarda coğrafya eğitimine devam edilmiştir.

O dönemin coğrafyacılarından biri olan S. Tripura ise yeni bir kavram geliştirmek suretiyle Romanya'daki coğrafya eğitimine önemli bir katkı sağlamıştır. Tripura, hem içerik hem de metodolojik öğretim tekniğini tanıtarak bunun için konferanslar ve kongreler düzenlemiştir (*Romanya Coğrafya, Vol. I 1983*). Bunun yanında S. Mehedinti, George Valsan ve birkaç yazar da Romanya'daki coğrafya eğitiminin gelişiminde coğrafi bir referans noktası olarak kabul edilmektedir.

Romanya'daki ortaöğretim coğrafya programı çok eskilere dayanmasına rağmen, bu program 20. yüzyılın ortalarından bu yana gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerine paralel olarak sürekli geliştirilmiş ve yeniden düzenlenmiştir. Daha sonraki dönemlerde Romanya'da zaman zaman önceki formatının dışında olmakla birlikte, coğrafya müfredatı hep gündemde olmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı Pedagojik Bilimler Enstitüsü'nün **1970** yılında düzenlediği "Disiplinlerarası Araştırma Eğitimi" başlıklı ilk ulusal pedagoji sempozyumu çerçevesinde de coğrafya öğretim programına yer verilmiş ve tartışılmıştır.

1975 yılı sonrasında ise Romanya eğitim politikasında yeniden değişikliğe gidilmiştir. Bu değişiklikte, okul müfredatı ile ilgili olarak önemli çalışmaları olan Pedagojik Bilimler Enstitüsündeki araştırmacıların rolü, önemli bir yer tutmaktadır.

1991 yılındaki siyasi değişikliklerden sonra tüm Romanya’da eğitim alanında önemli değişiklikler yapılmıştır (*Crişan, Al., Singer, M., 1991*). Böylece programlarda dikkati çeken yaklaşımlarla ilgili olarak iki kategori ortaya çıkmıştır. Bunlar;

a) Ders notları, rehberler, eğitimler ve bu bağlamda, müfredat reformu projesinin bileşeni etrafında seminerler, yasal belgeler Ulusal Müfredat tasarımı kullanılmış, okul müfredatının çerçevesi ve hedefleri bu değişkenlerin katkısıyla geliştirilmiştir (Romanya Coğrafya Dersi Müfredatı, Genel sınıf V – XII 2009).

b) Çeşitli üniversite ders ve pedagojik eğitim modülleri, müfredat konularının ağırlıklı olduğu teorik ve önemli bir pedagojik çerçeveye sahiptir.

Bu sürecin sonunda **1994** yılında yayınlanan ilk müfredat reformu projesinde, coğrafya okul dersi olarak çok marjinal bir pozisyona sahip olmuştur (*Revista de Pedagogie, nr. 3-4, 1994*). Zamanla, reform projesi öncesindeki pozisyonundan farklı olarak coğrafyanın sadece belli sınıflarda okutulan bir ders olarak gösterilmesi akıllarda soru işaretleri oluşturmuştur. Bunun sonucunda lisedeki eğitimin yenilenmesi için coğrafya dersi okul müfredatından kısa bir süre için çıkarılmıştır. Ancak daha sonra kapsamlı bir çalışma ile coğrafya dersi liselere geri kazandırılmış ve bu durum günümüze kadar devam etmiştir.

1999 yılında bütün lise bölümlerinden XII. sınıf ve XI. sınıfın coğrafya dersi çıkarılmıştır. Ancak **2001** yılında yapılan çalışmalar sonucunda tekrar müfredata kazandırılmıştır. Zamanla coğrafya müfredatının haftalık ders saatlerinde azalma olmuştur. Bu konuyla ilgili görevlilerin bu durumu önemsememesi ve Milli Eğitim Bakanlığının prosedürlerine uymamaları basına dahi yansımıştır. Bu durum Romanya'daki Coğrafya Birliği bülteninde de yayınlanmıştır. Yayınlanan bu haberler sonucunda coğrafya eğitimi için önerilen yenilikler dikkate alınarak coğrafya eğitiminin daha istikrarlı olarak ilerlemesine olanak sağlamıştır.

2.1.1. Romanya Coğrafya Programlarında Amaçlar

Coğrafya müfredatının terminolojik yapısı; teorik ve tasarım bakımından **1970 – 1975** yılları arasında değişik dokümanlarda; 1993 yılında ise Ulusal Müfredat Konseyi'nin yayınladığı serinin başlangıcında kendine yer bulmuştur.

Yakın bir zamanda (**2008**) Ion Negreț, müfredatın kuramsal ve metodolojik boyutlarını içeren “Eğitim Müfredatının Genel Teorisi” isimli çalışmada; fen eğitimi ile ilgili genel bir paradigma ve önemli bir deneyimden bahsetmektedir. Bu çalışma aynı zamanda okul müfredatı ile ilgili kapsamlı bir vizyona da sahiptir.

1998 yılında Ulusal Müfredat referans çerçevesi geliştirilerek ‘müfredat’; geniş çaplı temel bilgiler, öğrencinin okul boyunca tüm eğitim süreçleri ve öğrenme deneyimlerini kapsayacak şekilde yeniden düzenlenmiştir (*Curriculum Național Pentru Învățământul Obligatoriu – Cadru De Referință, 1998*).

2007 yılından sonra Ulusal Müfredat Konseyi, yeni bir yapılanmayla "Müfredat ve Değerlendirme Üniversitesi Eğitim Ulusal Merkezi" adı altında birleştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı; son iki senede Ulusal Müfredat ile ilgili olarak okul programları için yeni faaliyetler düzenlemiştir:

a) 2008 – 2009 yıllarında, öğretmenlerin görüşleri birleştirilerek standart ve içerikle ilgili öneriler geliştirilmiştir.

b) 2009 yılında, müfredat komisyonu; (Centrul Național Pentru Curriculum Și Evaluaire In Învățământul Preuniversitar - C.N.C.E.Î.P), ortaokul hedeflerini genel ve referans yerine, genel ve özel beceriler olarak değiştirmiştir. **2009 – 2010** yılında bu değişiklik Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayı ile uygulanmaya başlanmıştır (*O.M. 5097 - 9.09.2009'dan*). Mevcut müfredat tasarımı üzerinde önemli etkisi olan Bakanlık, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde aşağıdaki üç konuda gerekli dokümanları yayınlamıştır:

- “Becerileri uygulamak – üniversite öncesi anahtar eğitim”.
- “Ulusal Müfredatın yeniden yapılandırılması için öneriler”.
- “Değerlendirme, geliştirme ve dağıtım konusunda ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi”.

2009 yılının sonunda, Bakanlık yeniden düzenleme yaparak, müfredat konularını Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne nakletmiştir.

Çağdaş coğrafya eğitiminin amaçları; pragmatik ölçütlere dayalı olmakla birlikte, bazı geleneksel paradigmaları da içermektedir. Bunlar küresel boyut, Avrupa boyutu, beşeri sistemlerle ilgili boyutu ve ekonomik boyutu olarak sıralanmaktadır.

Bu amaçların **Jeolojik boyutu**; çağdaş dünyanın temel sorunlarını yansıtmaktadır. Bilgi, çevre koruma ve geliştirme konularında, "insan, çevre ve toplum" başlığı altında her zaman coğrafyanın merkezinde yer almıştır.

Amaçların **Küresel boyutu** ise daha ziyade genel bir eğitim sunmaktadır. Dolayısıyla doğal unsurların gezegen, insan ve doğa arasındaki etkileşiminin sonuçlarını kapsamaktadır.

Avrupa boyutu, Romanya'da bölgesel coğrafyanın değişmez bir unsurudur. Avrupa merkezli coğrafya müfredatı ülkeler, bölgeler, kıtanın toplumları ve Romenler için üretilen ilkeler üzerine inşa edilmiştir.

Beşeri sistemler boyutu, çevre ile ilgili karakteristik yaklaşımlar ile insanların mekânsal ve zamansal faktörler açısından yaşadığı sorunları kapsamaktadır.

Ekonomik boyutu, sürdürülebilir kalkınma ile verim ve üretim arasındaki ilişkilere odaklanmıştır.

Taksonomik olarak sınıf düzeylerine göre kazandırılması hedeflenen coğrafya konularına bakıldığında Romanya'da en başta fiziki coğrafya konularının öğretilmeye başlandığı görülmektedir. Coğrafya bu anlamda sadece anlamlandırmak ve öğrenmek üzerine kurulu bir yapıda değildir. Diğer branşlarla disiplinler arası bir yaklaşımı da kapsar ve o branşlardaki gelişmelerden de etkilenir. Aşağıdaki tabloda Romanya'da sınıf düzeylerine göre öğretilen coğrafya konuları yer almaktadır.

Tablo 1. Romanya'da Sınıf Düzeylerine Göre Coğrafya Dersleri

Düzey	Yaş	Sınıflar	Coğrafya Konuları
İlkokul	9 – 10 yaş	III – IV	Doğal Sistemleri, Coğrafya 'ya Giriş
Ortaokul	11 – 14 yaş	V–VIII	Genel Coğrafya, Romanya Coğrafyasına Giriş, Kıtalar Coğrafyası
Lise 1-2	15 – 16 yaş	IX – X	Genel Coğrafya (Fiziki ve Beşeri)
Lise 3-4	17 – 18 yaş	XI–XII/ XIII	Avrupa, Romanya ve Avrupa Birliği Çağdaş Dünyanın Temel Sorunları

2.1.1.1. Özel Hedefler Oluşturma

Özel hedefler, genel hedeflere ulaşmak için oluşturulan ara hedeflerdir. Bu hedefler, genel hedefleri ayrıntılı bir şekilde işlemektedir. Özel hedefleri kavrayabilmek için, yılda birkaç defa etkinliklerin yapılması gerekmektedir (Erdeli, 1996).

Hedeflerin gerçekleştirilmesi stratejisi, öğrenme-öğretme-değerlendirme faaliyetlerini etkin bir duruma getirmeyi amaçlamaktadır. Bunun için:

- Müfredatlarda bulunan genel ve özel hedefler arasından somut hedefleri çıkarmak,
- Çıkarılan somut hedefleri, öğrencinin etkinlik sırasında yapması gereken görevler arasında sunmak gerekmektedir.

Bu hedefleri oluştururken, öğretmenin birkaç kuralı dikkate alması gerekmektedir. Örneğin (Groza, 2003)

- Gerçekleştirilebilir hedeflerin içeriğiyle ilişkilendirilmiş kurallar koyulmalıdır.
- Bir hedefte veri, fikir ve çözülecek soru değil; mantıklı işlem ve uyarılmış zihinsel beceri ifade edilir. Dolayısıyla bu şekilde öğrenciler ve işlenen konu arasındaki bağlantı tanımlanabilecektir.
- Gerçekleştirilebilir hedefler oluşturulurken, öğrenci tarafından yapılacak iş ve etkinlikler açık bir biçimde ifade edilmelidir. Tanımak, anlamak, hissetmek, düşünmek, vb. ifadeler yeterince açık değildir. Gerçekleştirilebilir hedefler; belirtmek, tanımlamak, saymak, kıyaslamak, nitelemek gibi eylemler kullanılarak ifade edilmelidir.
- Gerçekleştirilebilir bir amacın ölçülmesi ve değerlendirilmesi için, birden çok etkinlik yerine yalnızca bir faaliyetin amaçlanması gerekmektedir.

Amerikan eğitimci, R. F. Mager'in modeline göre, bu konuda üç parametre vardır:

1. Öğrencinin nihai davranışının tanımlanması, etkinliğin bitiminde beklenen sonuç,
2. Davranışın sergilendiği öğrenme ortamının belirtilmesinin yanında öğrencilerin hedeflenen performansa ulaştıklarını ispat etmeleri ve buna ilişkin, buna erişilerek..., ...'dan dolayı, bu durumda..., ...'u kullanarak, ...'un yardımıyla, ...'dan sonra, ...'u seçerek,...'a dayanarak,...şeklinde, eylem ifadelerini kullanmasıdır.

3. Kabul edilebilir performans kriterini (başarı kriteri) veya değerlendirme kriterlerini tespit etmek minimum başarıma seviyesi önem taşımaktadır. Öğrencinin sahip olması gereken bilgilerin düzeyi, hedeflere ulaşp ulaşamadığını tespit etmek için gereklidir.

Coğrafya dersi müfredatı, eğitim sisteminde bulunması gereken bir takım faaliyetleri önermektedir. Bunlar:

- a) Çekici şekil ve yapılarla sunulmuş terminolojiyi (sözlü ve yazılı olarak) uygulamak (düz yazı, yapılandırılmış sunumlar, yazı ve harita arasındaki ilişkiyi kurmak vb.);
- b) Çeşitli öğrenme durumları ve gerçek hayat ortamlarında kullanılan, alana özgü terminolojiyi, başka derslerdeki terminolojiyle ilişkilendirmek;
- c) Avrupa, Romanya ve Avrupa Birliği'ni gösteren haritaları ve diğer materyalleri kullanmak;
- d) Yıllık planlar ve ünite planlarında çeşitli eğitim kaynaklarını kullanmak;
- e) Disiplinler arası metodolojiyi kullanarak, kalıcı bir eğitimi sağlayan öğrenme faaliyetlerini tekrarlamak,
- f) Ortaya konulan konunun objektif özelliğini göstermek için, diğer derslerin (matematik, fizik, kimya, biyoloji, tarih) sunduğu unsurlarından faydalanmak;
- g) Araştırmaya veya bilgilendirmeye yönelik faaliyetlere katılmak;
- h) Beceriler ve o becerilerde ulaşılması gereken içerikleri, Avrupa, Romanya ve Avrupa Birliği'nde gündemde olan olayların araştırılması için kullanmak.

Romanya'da halen yürürlükte olan coğrafya müfredatı aslında Romanya için coğrafya eğitiminde gerçek bir “devrim” dir. Çünkü bu müfredatta öğrencinin, lise bitiminde sahip olması gereken temel coğrafya bilgisi amaçlanmaktadır.

2.1.2. Romanya Coğrafya Programlarında İçerik

2.1.2.1. Terminoloji ve Müfredatın Kapsamı

Romanya'da müfredat kavramı, eğitim sürecinin merkezi paradigması olarak kabul edilmektedir. Bu anlamda müfredat teriminin, başlangıç ve bitiş noktası bulunan tutarlı bir sistem anlamında kullanıldığı anlaşılmaktadır (*Crețu, C., 1995*). Kısa zaman sonra müfredat içeriği Romanya'da; öğrencilerin okul ve okul dışı, resmi ve resmi olmayan, yönetilen ya da kendiliğinden oluşan öğrenme tecrübelerine bağlı olarak genişletilmiştir. 20. yüzyılın ikinci yarısında, müfredat teriminin unsurları; fikir, psikoloji ve bunların yanı sıra eğitim bilimlerindeki yenilikçi yaklaşımların etkisinde kalmıştır.

L. D'Hainaut (1981, s. 84) “müfredatı, tanımlayan bir eğitim projesi” olarak tanımlanmaktadır. Müfredatta amaçların ve eğitim faaliyetlerinin, hedeflerin ve faaliyet sonuçlarının değerlendirilmesi için, doğru yöntem ve araçların elde edilmesi gerektiği savunulmaktadır.

Mevcut müfredat konularına ait “içerik” iki gruba ayrılmaktadır:

a) Biçimsel müfredat (resmi–yazılı) özellikle düzenleyici dokümanlardan oluşmaktadır.

b) Müfredat Prosedürü, eğitim sürecinin organizasyonunu ifade etmektedir ve eğitimi süreçlerinin bütününe yöneliktir.

Romanya’da müfredat kronolojisi; temel eğitim dönem: (2.sınıfa kadar), geliştirme dönemi (3.-4. sınıfa kadar), gözlem ve uyum dönemi (7. sınıftan sonrası) olmak üzere üç aşamadan oluşur.

Temel Müfredat öğrenme sürecinden geçen öğrencilerin bütün nesil için gerekli olan resmi değişkenlerini içermektedir. Bu nedenle ortak temel kaynakları kullanmaktadır.

Farklılaştırılmış Müfredat farklı bir eğitim saptayarak, belli profillerin oluşmasına yardım etmektedir.

Okul müfredatı öğrenme deneyimleri, bazı yerel okul önerileri, eğitim ve biçimsel yönleri içeren, farklı zaman ve farklı kaynaklara sahiptir.

1. Tanıtım, açıklamalar ve coğrafi çevrenin tanıtımı (sistemler, yapılar, süreç ve olayların karakteristik elemanları).

2. Anlamak ve yabancı dilde coğrafi terminoloji kullanmak.

3. Bir bütün olarak matematik, fen, teknoloji, çevre (sistemler, yapılar ve işlevler) ve çağdaş dünyanın temel sorunları (kaynaklar, ekonomi, jeopolitik konularda) içerik açısından önemli unsurlardır.

4. Doğadaki olayları; harita, grafik, modeller ve uydu görüntüleri yoluyla gerçek hayatta kullanma,

6. Sosyal beceriler, toplumsal ve çağdaş iş dünyasının, ülkenin, Avrupa ve Avrupa Birliği ile ilgili kazanımları,

7. Kültürel farkındalık ve disiplinler arası açıklık (kültürel coğrafya).

8. Sürekli eğitim yoluyla bilgi toplumu teknolojilerinin temel özelliklerini kullanma,

9. Toplumun çıkarları ile doğanın gerçekleri arasındaki uyum.

Tablo2. Romanya’da Müfredatın Kapsamı

Sınıf Seviyesi	Müfredatın Kapsamı
(IX–X Sınıflar)	• Kullanılan temel kartografik projeksiyonlar • Haritaların özel türleri-özel veya tematik haritalar (iklim haritaları, optik haritalar, vb).
(A) Bilgiler	• İçerik yapısını öğrenme • Harita becerileriyle ilgili terminoloji unsurları • Plan ve unsurları • Topografik harita • Bölgesel haritalar (Genel, özel ve bütünleşik)
(B) Beceri ve Yetenekler	• Bir yerin lokasyonunu belirlemek için harita koordinatlarını kullanmak; • Başka bir ölçekteki haritaların dönüşümünü sağlama; • Gerçekliğin doğrudan gözlemci tarafından görülebildiği haritalar (genel ya da tematik); • Özel haritalar (bir öge, olay, süreç veya sistemin gösterildiği haritalar), • Coğrafya’da bir fenomenin kartografik temsillere uygulanması; • Bir düzlem üzerinde veya bir topografik harita üzerinde örnek şehir planı veya gerçek hayatta kullanılan topoğrafik harita,
(C) Tutum	• Kartografik bilgi ve bulgular,
(XI–XII Sınıflar)	
(A) Bilgiler	• “Chorematic” (renklerle ilgili) gösterimler: noktalar, çizgiler, yüzeyler, yönler vb. • Özel haritalar (farklı ölçeklerde) ve entegre GPS, harita Uydu görüntüleri • Haritaları kullanarak temel sorunları (dünya ve Avrupa) tartışmak,

	• Örnek dokümantasyon ve gerçeklerin doğru bir şekilde açıklanabilmesi için için (ülkeler, şehirler, bölgeler) haritalar kullanmak, • Kartografik bilgi sitelere (Google Earth, win world, world atlas vb.) erişim.
(B) Beceri Beceri Ve Yetenekler	• Raporlama sistemleri ve haritalara ilişkin belgeler, • Ülkeler hakkında harita materyaline dayalı bilgi, • Karşılıklı etkileşimleri belirlemek için mekânsal ilişkilerin analizi, • Farklı sitelerden harita bilgileri kullanarak farklı temalar (çevre, sürdürülebilir kalkınma vb.) ve projeler için kartografik sunum konusunda bir metin hazırlamak,,
(C) Tutum	• Haritalama, uydu sistemleri ya da internet üzerinde kullanılabilir bilgilerin amaçlı olarak kullanımı,

2.1.2.2.Coğrafya ve Müfredat

Romanya'daki coğrafya müfredatı fen eğitimi ve yenilikçi fikirlerden etkilenmiştir. Ayrıca uluslararası gelişmelerin hızlı bir şekilde algılanmasını da kolaylaştırmıştır. Romanya'daki eğitim modeli; müfredat alanlarını, farklı disiplinleri ve kaynaklar gibi bazı önemli bileşenler ile programın türüne göre eğitim sistemini düzenleyen temel dokümanları ve ders saatlerini içermektedir. Öğretim programları, teorik kavramları ve önceki sistemleri de kapsamaktadır. Coğrafya müfredatı, Ulusal Müfredatın bir parçası olarak etkin bir eğitim sürecini kapsamaktadır. Aynı zamanda pek çok yenilikçi özellikleri ile önemli ölçüde de yönlendirici bir nitelik taşımaktadır.

Tablo 3. Romanya’daki Coğrafya Programının İlkeleri

İlke	Tanımlanacak Soru	Tanım
Dağılım alanı (extension) İlkesi	Nerede?	Herhangi bir nesne ya da olgu
Onarma suresi Evrım	Ne zaman?	Zaman içinde coğrafi süreçlerin görünüm gelişimi açısından incelenmiştir.
Nedensellik İlkesi (etkileşim)	Neden?	Genetik sıralama, sebep ve sonuç arasındaki ilişkiyi ifade eder.
Yapısalcılık ilkesi	Ne?	Objektif elemanları belirli usul ve ödülleri ile işlenebilir sistemleri olduğunu söylemektedir.
Fonksiyonel bütünleşme ilkesi	Nasıl?	Her nesneyi; onu ve ait olduğu bu sistemin rolünü belirlemek için tam raporlama.
Çeşitlilik ilkesi	Ne kadar?	Hareket formları çeşitleri vardır ve malzeme düzenleyen devletlerin niteliksel bir sonsuzluk gibi fonksiyonları bulunmaktadır.

X – IX sınıfları ve XI – XII sınıfları coğrafya programları, genel yetenek ve alt döngüler için iyi tanımlanmış yapılar halinde düzenlenmiştir. Avrupa Komisyonu tarafından önerilen anahtar becerileri alanlarında belirtilmiştir.

Başlangıçta **1998** yılında, beceriler konusundaki sorunlar araştırılmıştır. Avrupa Komisyonunun ilk anahtar-beceri setinin yayımından kısa bir süre sonra, sistematik bir şekilde araştırılmıştır (**2004**). Daha sonra, anahtar- beceri problemi ve genel yetenekler yaygın çalışmalarda konu edilmiştir (**2006, 2008, 2009**).

Ancak bundan sonra coğrafya öğretmenlerinin yenilik hareketlerine karşı duyarsız tutumları olmuştur. Her ne kadar lisede, becerilere aşamalı olarak geçiş yapılsa da derslerde geleneksel konular işlenmeye devam edilmiştir. Coğrafya müfredatının planlanmasında becerilerin de ele alınması sürecine paralel olarak; coğrafyanın öğretiminde, geniş bir teorik vizyon oluşturan beceriler alanında yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır (*Dulamă, M., 2009*).

1995 ve 2002 yılları arasında, lise programları ve hedefleri genel ve özel amaçlar üzerine inşa edilmiş ve o zamandan beri her sınıf için farklı sınıflarda beceriler genel ve özel olarak ayırt belirlenmiştir.

1999 yılında IX. sınıf müfredatı zorunlu eğitimin gelecek temelli bir vizyona sahip olmasını sağlamıştır. Bu müfredat insanlar ve toplumlar ile olan bağlantısını vurgulayarak "Fiziki Coğrafya" ya odaklanmıştır (Dünya İnsanların Gezegeni). X. sınıf müfredatı 2000 yılında değişmiş ve son hali 2004'te kabul edilmiştir. Bu bağlamda zorunlu eğitim on yıla uzatılmıştır. Mesleki okullarda, şimdiki teknolojik lisenin devamı olan Mesleki ve sanat okulu için şu şekilde bir müfredat kabul edilmiştir:

X. sınıf müfredatı (**2004** yılında) ve XII. sınıf müfredatı (**2005** yılında) becerileri de içermektedir. 2009 yılında ise bu müfredatlar, teknolojik lisenin devamında konumlandırılmıştır. Lise eğitiminde (XI-XII/XIII) XI. sınıfın müfredatı **2006-2007** yıllarında uygulanmaya başlamıştır. Bu müfredatın önceki şekli (Ulusal Müfredat Konsey tarafından tamamlanan) çağdaş dünyanın temel sorunları üzerinde durmaktadır. Çevre sorunları coğrafyası başlığı ise artık kullanılmamaktadır.

2009'daki yeni müfredat yeni bir başlangıç içermektedir; genel yeterlilik (on birinci ve on ikinci sınıflar için ortak), sistem becerileri ve içerik ile metodolojiyi kapsamaktadır. Genel yeterlilik ve içerik beş ana madde üzerine kurulmuştur. Aralarında sonuncusu (Sosyal coğrafya ve kültürel coğrafya unsurları) olan beşeri coğrafya konuları ise daha çok pedagojik unsurlar içermektedir ve liselerdeki sosyal sınıflara yönelik olarak hazırlanmıştır.

Program unsurlarını göstermek için zengin bir müfredat hazırlanmasına rağmen, bu müfredat metinlerinin kullanımı sınırlıdır ve sadece belli konuları ele almaktadır. Bu yönüyle olumsuz bir özellik söz konusu olsa da bu grup özel beceri ve içerik konuları ile ilişkilidir.

XI. sınıflar için de, resmi bir rapor altında özet formu (müfredat gibi), sistematik beceriler, içerik ve metodolojik unsurların gerçekleştiği bir seviyedir. Yeni unsurlar arasında ana paradigma, coğrafi bütünleşme tarafından temsil edilmektedir. Bu ölçüde çağdaş dünyanın sorunlarına yönelme yer ve coğrafi mekanla alakalı olduğu için önemli bir konudur. Çünkü coğrafya eskiye yönelik geleneksel bir uyumu ve bununla birlikte geleceğin bilimini oluşturmaktadır.

2007 – 2008 yıllarında XII. sınıflar için "Avrupa - Romanya - Avrupa Birliği-Temel konular " olarak adlandırılan yeni bir müfredat ortaya çıkmıştır. 2001 ve 2007 seneleri arasında 2001 yılında yayınlanan klasik müfredatın yerini "Romanya Coğrafyası Temel Sorunlar" isimli müfredat almış, daha çok teknoloji ve ileriye dönük sorunlara odaklanılmıştır.

Böylece Romanya’da, Avrupa ve Avrupa Birliği merkezinde bulunan müfredatı geçilmiştir (XII-inci sınıfta). Şimdiki müfredat; genel yeterlilik, beceriler, insan ve toplumla ilgili konuları içermekte; Avrupa Komisyonu tarafından istenen beceri sistemini oluşturmayı hedeflemektedir. Bu programda okul müfredatı ile ilgili açıklamalar yapılmamıştır.

Temel sorunların içeriği genelde yeterli olmakta ve dolayısıyla detaylandırma ve ayrıntılı bilgileri içermemektedir. Her ne kadar eğitim faaliyetleri; haritalar, tablolar, grafikler, veri içerse de bunlar bir amaç içermemektedir ve ezberlenmesi olanaksızdır. Müfredat sadece bahsedilen konulara ulaşmak için kullanılmaktadır.

Genel yetenek, değerler ve tutumlar konusunda eğitim bu aşamanın pragmatik hedeflerini tanımlamaktadır. Değer ve tutumların bir sistem olduğunu iddia edenler de vardır. Daha önemlisi ise tematik müfredatın yapısıdır. Burada ele alınacak unsur yukarıda bahsedilen ilişkinin içinde baskın bir karakter olmaktadır ve sadece akademik içerik olarak değil ders kitaplarında bulunan bilginin, istenen bilgi seviyesine ulaşılması, konuların akılda kalması içinde bilgilerin sürekli tekrarı gibi olanaklar sağlamaktadır. Beceriler ve içerik kapsamında **2001** yılında bu son yaklaşım onaylanmıştır, ancak bu yaklaşım geleneksel içeriği tehdit etmektedir. IX. ve XII. sınıflar için beceri ve içerikler dört grup halinde, Onuncu ve on birinci sınıflar için ise beş grup halinde birleştirilmiştir.

2.1.2. 3. 9. Sınıf Müfredatı (Fiziki Coğrafya: Dünya İnsanların Gezegeni)

İzlenecek unsurlar: 9. sınıf coğrafya müfredatı fiziki coğrafyayı kapsamakta olup şu özelliklere sahiptir:

- Çok sayıda iyi belirtilmiş özel becerilere sahip (beceri- anahtar alanlara değinen fizik müfredatıyla beraber ilk coğrafya müfredatı),
- Çevrenin doğal ortamını kavramak üzerine yoğunlaşmış ve beşeri coğrafyanın kapsamında çalışma devamlılığı sunmaktadır,
- Genel elemanlardan kıtaya özgü, Romanya’ya ve yerel konumuna özel konulara geçişi sağlamaktadır,
- Önerilen içeriğiyle fiziki coğrafyanın kaliteli içerik ve metodolojik seviyesi bulunmaktadır,
- Coğrafyanın, hem tabiatın hem de toplumun bilimi olduğunu ispatlayarak fen bilgileri ve matematik arasındaki bağlantıyı sağlamaktadır,
- Okulda okutulan bu coğrafya dersi kısmen de olsa jeolojinin eksikliğini gidermektedir,
- Bazı öğrenme faaliyetlerini kullanarak fiziki coğrafyayı öğrenen öğrencilere belli beceriler kazandırmaktadır. Bunlar:

1. İncelenen unsurları sözlü ve yazılı olarak açıklamak,
2. Farklı metinlerde terminolojinin kullanılması,
3. Bilgilerin seçimi için harita malzemeleri kullanmak,
4. Harita, grafik ve görüntü kullanarak metinler oluşturmak,
5. Dünyadan yerel konuma ölçeğin geçişi,
6. Medyanın haberlerinden yararlanmak.

Okul müfredatı eğitimin sonuçlarını değerlendirmek amacıyla bir takım yeni öneriler sunmaktadır. Bu şekilde amaç özel becerilere ulaşmak ve değerlendirmektir. Bu sayede özel beceriler değerlendirme standartlarına dönüştürülebilir. Aynı zamanda her çeşit araç-gereç kullanılması için kolaylık sağlanmaktadır. (değerlendirilecek becerilere bağlı olarak) Bu nedenle sürekli alternatif değerlendirme (her ünitenin sonunda) şekilleri kullanılabilir.

Eğitime destek olarak kullanılan metodolojik çalışmalar, haritalar, atlas, soru bankası, harita araç-gereçleri, okul kitapları, ek kitaplar, rehberlerin kullanılmasının yanı sıra 9. Sınıf müfredatı göz önünde bulundurulmalıdır.

9. sınıf eğitim sürecinin düzenlenmesi alt sınıflara göre yeni bir yöntem izlemektedir. (eğitim ortamı, yeni okul ortamı, öğretmenlerin daha fazla beklentilerinin olması, okumaya karşı ilgi, malzeme çeşitliliği, coğrafya altyapısı ve önceki başarı durumu vb.). Fiziki coğrafyanın ilginç, kesin, güncel ve pratik bir konu olması, onu herkes tarafından kabul edilen bir unsur haline getirmektedir. Aynı zamanda fiziki coğrafya büyük ölçüde uzay boyutunu ele alan bir fizik konusu da içermektedir. “**Dünya- insan gezegeni**” ismini kullanarak fiziki coğrafyayı daha çekici bir hale getirmektedir.

9.sınıf eğitiminin ana unsuru, okul müfredatı aracılığıyla elde edilen özel becerilerdir. Bu günlerde (2010), bütün lise müfredatları beceriye dayalı değiştirilmiş genel bir sistem çerçevesinde düzenlenebilir. Aşağıda, son gözden geçirilmiş okul müfredatının (3458/9.03.2004 tarihli kararname tarafından onaylanmış), önemli unsurları sunulmaktadır.

a) Genel Beceriler:

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Çeşitli dillerden faydalanarak coğrafi ortamın doğru bir terminoloji kullanarak anlatılması,2. Toplum, bilim ve teknoloji içindeki önemli unsurların çevreyle bütün olarak mukayese edilmesi,3. Doğa ve toplumdaki durumları objektif bir yapılanmayla (çevre) ve sentezleyen bir bilime (coğrafya) entegre etmek, |
|--|

4. Gerçekteki unsurlar ve fenomenlerin (doğa ve toplum) kartografik ve grafiksel görünümünü ile uydu aracılığı veya modellerle ilişkilendirmek,
5. Geleceğe kalıcı bir hazırlığı kolaylaştırmak üzere bazı becerileri, alışkanlıkları, metot ve genel öğrenme tekniklerini kazanmak,
6. Coğrafya öğrenme aracılığıyla, sosyal beceri, kişiler arası, kültürler arası, medeni ve girişimci becerilere kazandırmak.

b) Değerler ve Tutumlar:

- Eğitim, bilgelik, toplum, kültür ve medeniyete karşı olan pozitif tutumu;
- Coğrafi konumunu keşfetme merakı;
- Doğal ve beşeri çeşitliliğine karşı olan saygı;
- Canlı çevreyi muhafaza etmek.

Bu unsurlar (yetenekler, değerler, tutumlar), bu seviyedeki coğrafyanın son aşamalarını teşkil etmektedir (9. sınıf, 10 yıllık mecburi eğitimin son sınıfıdır). Bütün özel yetenekler ve içerikler arasında bir bağlantı olduğu bir dönem ortaokuldan farklı olarak, 9. sınıfta (ve ondan sonraki sınıflarda), özel yetenekler ve içerikler arasındaki bağlantı, öğrenme ünitelerine eşit olarak, alta konu bölümlerine ayrılmaktadır. (Tablo 18, s. 92). Özel içerikler ve yetenekler dünya, Avrupa ve Romanya'daki ilgili örnekleri dikkate almaktadır. Kalın harflerle yazılmış olan becerilerin isimleri müfredatın farklı elemanlarını göstermektedir. (Tablo. 20, s.97). Tablo 15'te ise işlenecek ünite planı gösterilmiştir (Tablo. 18, s. 92).

2.1.2. 4. 10. Sınıf Müfredatı

10. sınıf müfredatı 9. Sınıfın aksine büyük oranda beşeri coğrafya konularına ağırlık vermektedir. Genel beceriler, değerler ve davranış sistemi, 2000 – 2005 yılları arasında 10. ve 11. sınıflar için ortak. 2005 – 2006 yılından beri uygulanan 10. Sınıf müfredatı 9. Sınıfla daha yakından ilişkilidir ve genel beceriler aşağı yukarı benzerdir. Bu beceriler şunlardır:

1. Coğrafi çevreyi tanımlayan unsur, süreç ve olayların tutarlı bir şekilde algılanması,
2. Coğrafyaya özgü, doğrudan veya dolaylı olarak algılanmış olay ve süreçlerin araştırılıp yorumlanması,
3. Spesifik terminolojiyi kullanarak, coğrafi ortamı oluşturan unsur, süreç ve olayların açıklanması ve nitelenmesi,
4. Gerçekleşmiş olayları ve dağılışlarını haritadaki konumuyla ilişkilendirmek,
5. Coğrafi bilgileri günlük hayatında kullanmak ve onları farklı alanlara transfer etmek.

Coğrafya'ya yoğunlaşan eğitim süreci ile lisede kazanılan genel ve özel becerilerin temelinde aşağıda verilen değerler ve davranışlar yatmaktadır:

- Eğitim, bilime, toplum, kültür ve medeniyete karşı pozitif bir tutum edinme,
- Coğrafi konumu keşfetme merakı,
- Doğal ve beşeri çeşitliliğe karşı saygı,
- Flora ve faunayı içeren canlı çevreyi muhafaza etmek.

Okul müfredatı, aşağıda verilmiş özel beceri ve içerik boyutunu önermektedir (Tablo. 21, s.100). Takvimli yıllık planlama ise Tablo.21'de gösterilmiştir.

2.1.2. 5. Mesleki ve Teknik Okulların Müfredatı

İzlenecek konular: Teknoloji okuma alanında, müfredata göre, coğrafyanın eğitimi (eski sanat ve meslek okullarında) şu şekildedir:

a) 2005-2006 yılında yürürlüğe giren müfredata göre, 10. Sınıfta haftalık 1 saat olan derste genel coğrafyaya yoğunlaşma vardır. Bu sınıftaki coğrafya dersi, 9 – 10 sınıfların temel coğrafi bilgileri ile lise alt sınıfların bilgilerini sentezlemektedir. Aynı zamanda, hem 9. sınıfa ait benzer fiziki coğrafya konularını hem de 10. sınıfa ait beşeri coğrafya konularını kapsamaktadır. 2004 yılında yapılan 10. sınıf müfredatında, bu alanın teorik boyutu hakkında net bir bakış açısı yoktu. O nedenle, 11. sınıfa haftalık bir saat coğrafya dersi (tamamlama) konması, coğrafya eğitimi için bir yenilik olmuştur.

b) 11.sınıflarda (uzatılmış program, tamamlama) coğrafya haftalık 1 saat olarak okutulmaktadır. 1 saat coğrafya dersinin verilmesi, bu tamamlamayı bitirmek isteyen öğrenciler için lise alt sınıflara benzer bir izleme yolu sağlamaktadır.

Yeni bir müfredatın yayınlanmasındaki amaç, lise alt sınıflardaki genel ve özel becerilere ulaşılmak istenmesiydi. Aslında, bu iki alan için beceriler aşağı yukarı aynıdır. En önemli sorun,

11. sınıf için, 10. sınıfı tekrarlamayan, fakat onunla bağdaşan ve her iki alan için işleyen bir müfredat oluşturmaktır.

Düz liselere karşı, teknik alan (uzatılmış program) eğitim sürecini etkileyen bazı özelliklere sahiptir. Görünüşte, teknik okullardaki öğrencilerin büyük bir kısmının başarısı lise öğrencilerinin başarısından daha düşüktür. Çok sayıda öğrenci için pratik bir mesleki hazırlık kazanmak asıl amaçtır ve bu onları o yöne yönlendirmektedir. Fakat bazı öğrencilerin 10. sınıfı bitirdikten sonra, bir sene daha normal lise eğitimine devam etmeleri mümkündür. Bu şekilde, 11. sınıfa devam ederken daha iyi bir başarı sağlayabilirler. Müfredatın yapısı ve onun eğitim amaçlarına ilişkin bazı noktalara değinmek gerekirse şunlardan bahsedilebilir:

- Teknik alana (uzatılmış program) uygun olan beceriler (10 – 11 sınıfları), lise alt sınıf coğrafya eğitimine benzemektedir. Bunun amacı becerilerin, resmi olsa da, eşitlenmesidir; bu beceriler yaygın olarak, ulaşılabilen en alt basit seviyeyi hedeflemektedir.
- Müfredatın genelinde, düz lisedeki 9 ve 10. sınıflara benzer, dünyaya bütün olarak, Avrupa ve Romanya’ya değinen bir içeriği kapsamaktadır. Aynı zamanda, yerel konum ve pratik etkinliklere yeterli önem verilmektedir.
- Eğitim sisteminin genelinde bu müfredatın sonucu olan öğrenci etkinliklerinin daha çok yakın çevreden yerel örnekler sunması gereklidir.
- Etkinlikler, yerel anlamda, yakın çevre veya okul ortamında minimum bir araştırma yapılmasını hedeflemelidir.
- Teknik alandan mezun olan öğrencilerin (uzatılmış program), Avrupa Birliği kavramı hakkında minimum derecede bir bilgiye sahip olmaları, müfredatta Romanya ve Avrupa Birliği arasındaki ilişkinin altının çizildiğini göstermektedir.
- Teknik alanda uzatılmış program (Sanat ve Meslek Okulu) coğrafyanın okutulmasını önermektedir. Bu şekilde:
 - 10.sınıfta, Genel coğrafya,
 - 11.sınıfta, Genel Coğrafya – ek unsurlar,
 - Uzatılmış program (12 ve 13) sınıflarında normal programdaki konular okutulmaktadır.
 - 12. Sınıf: “Günümüz Dünyasının Temel Sorunları”
 - 13. sınıf: “Avrupa, Romanya, Avrupa Birliği”,
 - **2009-2010** yılında 10. sınıfta uzatılmış programdaki genel coğrafya eğitimi sona ermektedir.

2.1.2. 6. 11. Sınıf Müfredatı

11. sınıfın uzatılmış müfredatı, eski tamamlama alanı olan lise alt sınıf müfredatına göre yapılandırılmış ve aynı ana konuları kapsamıştır. (Genel beceriler, özel beceriler ve içerikler, metodolojik unsurlar) Aşağıda 11. Sınıf uzatılmış coğrafya müfredatının özellikleri verilmiştir.

Dersin adı “Genel Coğrafya- Ek Unsurları”dır. Müfredat, bir genel beceri, değerler ve davranışlar sistemi ile bir özel beceri ve içerikler sistemini kapsamaktadır. Bu derse ait genel beceriler aşağıdaki gibidir:

1. Gerçek bir durumu ifade etmek için doğru ve akıcı terminolojinin kullanılması,
2. Sosyal uyum ve uzmanlaşmayı kolaylaştırmak için gerçek ortamdaki önemli olayları mukayese etmek,
3. Gerçek ortamdaki unsur ve olayları (doğal ve toplumsal) harita, grafik ve model üzerindeki taslaklarla ilişkilendirmek,
4. Kalıcı bir hazırlığı kolaylaştırmak için, okuma becerisi ve alışkanlığı ile metot ve tekniklerin kazanılması.

Temelinde coğrafya eğitimi olan eğitim sürecinden kaynaklanan genel ve özel becerilerin aşağıdaki değer ve davranışları desteklemektedir:

- Eğitim; bilgelik, toplum, kültür ve medeniyete karşı pozitif bir tutum alma,
- Doğal ve insani çeşitliliğine karşı saygı,
- Çevreyi koruyup, muhafaza etmek.

Bazı öğrenme etkinlikleri kullanılarak becerilerin somutlaştırılması önerilmektedir. Yeni metinlerde terminolojinin kullanılması, bilgilerin seçimi için harita malzemelerinin kullanılması, grafik ve görüntüden başlayarak bazı metinlerin oluşturulması, boyut olarak farklı bir ölçekten başka bir ölçeğe(örneğin küresel ölçekten yerel ölçeğe) geçilebilmesi önem taşımaktadır.

Yeni müfredat, kitlesel medyadaki haberleri kullanmak ve eğitiminin sonuçlarının değerlendirilmesi gibi yeni önerileri de kapsamaktadır. Böylece özel becerilere ulaşılabilmesi için daha fazla dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu anlamda özel beceriler “değerlendirme standartlarına” dönüştürülebilir. Ayrıca her türlü aracın (becerilerin özelliğine bağlı) kullanılması, her ünitenin sonunda sürekli değerlendirilmesi ve alternatif bir yöntemin kullanılması da gereklidir.

2.1.2. 7. Lise Üst Sınıfları İçin Okul Müfredatı

Tüm alanlar ve liseler için, lise üst sınıfların müfredatı coğrafya dersine yönelik mecburi kaynakları öngörmektedir. Bu eğitim planlamasının uygulaması bu şekilde yapılmaktadır:

Lise üst sınıflarda haftalık ders saati, birer saat teknik okullarda ve birer saat sosyal bilimler alanında olmak üzere ayrılmıştır. Aynı zamanda, sosyal alanlarda da bazı zaman kaynaklarına ulaşılabilir. Eğitim planında verilmiş haftalık ders saatleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 4. Romanya'daki Eğitim planı

			XI			XII		
LİSE TÜRÜ	BRANŞ	ALAN	Teknik Alan	Sosyal Alan	Teknik ve Sosyal Alan	Teknik Alan	Sosyal Alan	Teknik ve Sosyal Alan
Düz	Sayısal	Matematik	1	-	1	1	-	1
		Fen Bilimleri	1	-	1	1	-	1
	Sözel	Dil	1	-	1	1	-	1
		Sosyal Bilimler	1	1	2	1	1	2
Meslek	Sanat	Tüm Alanlar	1	-	1	1	-	1
	Spor	Tüm Alanlar	1	-	1	1	-	1
	Pedagoji	Tüm Alanlar	1	-	1	1	-	1
	Askeri	Tüm Alanlar	1	-	1	1	-	1
	Teoloji	Tüm mezhepler	1	-	1	1	-	1
Teknoloji	Hizmetler	Tüm Vasıflar	1	-	1	2	-	2
	Sanayi	Tüm Vasıflar	1	-	1	1	-	1
	Kimya	Tüm Vasıflar	1	-	1	1	-	1
	Ziraat	Tüm Vasıflar	1	-	1	1	-	1

2.1.2. 8. 12. Sınıf Okul Müfredatı

2007 – 2008 okul yılı için, “Avrupa–Romanya–Avrupa Birliği ve Temel Sorunlar “ adında, yeni bir coğrafya müfredatı uygulanmaktadır. Ancak 12. Sınıfta tüm okul türlerinde uygulanırken, 13. Sınıfta teknik alanda uygulanmaktadır.

Bu konudaki yeni müfredat, 22.12.2006 tarihinde, 5959 sayılı kararnameyle onaylanmıştır. Böylece, Romanya'nın coğrafi temel sorunlarına, Avrupa Birliği ve Avrupa'ya doğru genel bir bakışla, coğrafya eğitimi 12. sınıfta değinilmektedir. Bu yeni dersin işlenmesi (Romanya'nın coğrafyası – temel sorunları adı olan dersin yerine geçen), bir önceki yılda kazanılmış becerilere bağlıdır. Bu şekilde, merkezinde dünya güncel sistemi olan ve dünya güncel coğrafi sorunlarından, Avrupa, Romanya ve Avrupa Birliği coğrafyası merkezinde olan bir yapıya geçilmektedir. Müfredat, hem fen, hem de sosyal bilgiler alanında, Avrupa, Romanya ve Avrupa Birliği bünyesinde coğrafyanın bir bilim alanı olarak altını çizmektedir.

Eğitim alanında, sentez yapan bir ders olarak, coğrafya doğa ve insan arasında çıkan olayları incelemektedir. Bu şartlarda coğrafyanın insan ve toplumu inceleyen bilimler arası ve tabiatı inceleyen bilimler arası köprü görevi bulunmaktadır. Genel bakışla bölgesel ve yerel, Avrupa Birliği, Avrupa ülkeleri, Romanya referans sistemi kullanılarak bu ders yapı bakımından fen ve sosyal bilimler arasındaki bağlantıyı kurmaktadır. Şimdiye kadar alışılmış coğrafya eğitiminden farklı olarak bu eğitim yapısı (Avrupa – AB - Romanya) akademik görünen bazı bölüm ve konularından uzaklaşmaktadır.

İzlenecek konular: **2005** yılında Milli Müfredat Konseyi, müfredatın yapılanma sürecinde 5 Haziran 2005 tarihinde Romanya Coğrafya Vakfı'na katılan coğrafya öğretmenleri tarafından yapılan “lise üst sınıflarında coğrafya programı yenileme projesi” ve sonradan düzenlenen bazı toplantılarda müfredatın son hali ortaya çıkmış ve bu projenin internetten yayınlanması da teklif edilmiştir. 12. Sınıf müfredatının özel beceri sistemi, bir önceki sınıfın özel beceri sistemiyle ortaktır. 12. Sınıf müfredatında yer alan temel becerilere şunlardır:

- Coğrafi çevreyi açıklamak için, uygun terminolojinin kullanılması,
- Toplum, bilim ve teknolojideki önemli elemanları bir bütün olarak çevreye veya onu oluşturan parçalarına bağlamak,
- Doğada meydana gelen olaylar iler toplumsal olayların dağılışını harita, grafik ve model üzerindeki taslaklarla ilişkilendirmek.

Genel beceriler bir önceki sınıfa göre, daha sınırlı görünse de, 12. Sınıf müfredatında özel beceriler grubuna daha çok önem verilerek bu durum telafi edilmektedir. Müfredat yapılırken, genel beceri sayısını azaltılmış ve böylece yeni müfredatın temeli daha iyi anlaşılmıştır. Aynı zamanda, müfredat bir takım değer ve tutumları teşvik ederek, coğrafya konuları içindeki genel eğitim unsurlarının netleşmelerine yardımcı olmaktadır.

- Eğitim, bilgelik, toplum, kültür ve medeniyete karşı pozitif bir tutum,
- Avrupa kıtası, Avrupa Birliği ve ülkede doğal ve toplumsal çeşitliliğe karşı saygı,
- Romanya, Avrupa Birliği ve Avrupa arasındaki ilişkileri tanıma merakı,
- Avrupa ve Romanya'daki çevreyi koruyup, muhafaza etmek,
- Özgür araştırma tekniklerini kullanarak, kalıcı bir öğrenmeye yönelmek.

Bu genel beceriler özel beceriler aracılığıyla somutlaştırılmaktadır. Becerilerin değerlendirmesine gelince; teklif edilen durumlar çeşitli olabilir, fakat müfredatta önerilen ifadeler dikkate alınmalıdır. Bu sayede, özel verilerin ezberlenme durumu da ortadan kalkacaktır. 12.sınıfın müfredatı beş bölüme ayrılmış bir beceri ve içerik sistemi önermektedir (Tablo.26, s.101).

Tablo 5. Günümüzde Avrupa ve Avrupa Birliği (Özel beceriler ve içerikler)

Özel Beceriler	İçerikler
1. Alana özgü, doğru ve akıcı terminolojiyi kullanıp ekonomik ve jeopolitik sistemde, sözlü ve yazılı olarak ifade etmek. 2. Alana özgü, doğru ve akıcı terminolojiyi kullanıp, Avrupai bakış açısıyla bölgesellik ve globalleşmeye ilişkin sorularını sormak. 3. Günümüzdeki Dünya ve Avrupa'nın sistemleri arasındaki fark edilebilen ilişkilerini açıklamak. 4. Avrupa, Avrupa Birliği, Romanya ve günümüzün dünyasının istatistik bilgileri ve grafiksel modellerinin yorumlanması	Günümüzün Dünyasında Avrupa Ve Avrupa Birliği : ▪ Günümüzün dünyasında Avrupa ve Avrupa Birliği ▪ Günümüzün dünyasının yapılanmasında Avrupa'nın rolü ▪ Avrupa Birliği ve günümüzün dünyasının ekonomik ve jeopolitik toplulukları - kıyaslayıcı bir bakış. ▪ Avrupa bir bakış açısıyla, dünyalleşme, globalleşme ve uluslararası olmak ▪ Önümüzdeki yıllarda, günümüzün dünyasının gelişim sürecinde Avrupa, Avrupa Birliği ve Romanya

Tablo 6. Günümüzde Avrupa ve Avrupa Birliği

1. Çeşitli bilgilendirme araçlarını kullanıp elde edilen verilerini, bazı sosyal ve kültürel sistemleri açıklamak, 2. Sosyal ve kültürel elemanları olan bölgesel gelişim projeleri üretmek, 3. Avrupa'nın sosyal boyutu ve bölgesel desteği arasındaki ilişkiyi açıklamak, 4. Avrupa ve Romanya'nın seviyesinde sosyal ve kültürel alanını göstermek için grafikler ve harita malzemelerini kullanmak,	Romanya ve Avrupa'nın Coğrafi, Sosyal ve Kültürel Elemanları : - Coğrafi alanını geleneksel kullanma yöntemleri; - İnsan topluluğunun tipleri ve mantaliteleri; - Avrupa ve Romanya'nın sosyal ve kültürel coğrafyanın elemanları arasındaki ilişki - Avrupa'da insan çeşitliliği (dil, din, ırk) - Bölgesel yapılar ve sosyal dinamiği
--	---

Tablo 7. Kültürel ve Sosyal Coğrafyanın Elemanları

1. Çeşitli bilgilendirme araçları kullanarak, bazı hizmet, ticaret ve idare sistem ve yapılarını açıklamak. 2. Hizmet ve idare coğrafya unsurları olan bölgesel gelişim prolelerinin üretilmesi 3. Avrupa Birliği ve Romanya seviyesinde ekonomik sosyal ve hizmet ilişkisinin açıklanması 4. İdari coğrafyanın unsurlarını grafik ve harita malzemeleriyle göstermek.	<u>Avrupa ve Romanya'da Hizmet Ve İdari Coğrafyanın Unsurları :</u> İletişim yolları ve taşımacılık araçları; Ekonomik ilişkileri; Turizm, ticaret, tümleyici faaliyetler; <u>İdari coğrafyanın unsurları:</u> Avrupa ülkeleri ve Romanya'da idari düzenleme.
---	--

2.1.3. Romanya Coğrafya Programlarında Yöntem

Yöntem ya da metodoloji öğretim sisteminde gerekli hakikat ve yol demektir. Metodoloji bilimleri müfredatın bir parçası olmakla birlikte coğrafya müfredatında becerinin nasıl oluştuğunu göstermektedir: Ana metodolojik öneriler arasında şunlar yer almaktadır:

- Özel beceriler konusunda eğitimler,
- Bireysel öğrenme yolları için fırsatlar,
- Yetkinlik elde etmek ve öğrenme etkinlikleri kullanmak,
- Değerlendirme sisteminin geliştirilmesi,
- Tüm öğelerin yanı sıra örnekler kullanılarak tamamlayıcı araçlar içermek ve yetkinlik elde etmek.

Ulusal Konsey tarafından birçok yöntem tartışılmıştır. Bunun sonucunda genel ve özel becerileri geliştirmeyi amaçlayan bir model oluşturulmuştur. Bu modelde senelik ders saatleri 34 olarak belirlenmiştir. Coğrafya iki önemli özellik taşıyan bir bilim dalıdır. Bu özellikler:

- a) Doğa ve toplum arasındaki etkileşimi ele almaktır. Bu şekilde hem doğa hem de toplum için bir bilimdir,
- b) Haritalama yöntemi ile ana metodolojiyi temsil etmektedir.

Romanya’da son dönemdeki müfredat geliştirme faaliyetlerinde şu temalar ön plana çıkmıştır.

- Coğrafya Eğitim amaçları,
- Coğrafyaya göre eğitim dönüm noktası ,
- Avrupa Birliği Temel becerileri şeması,
- Genel güçler ,
- Gelişmiş ülkelerde (Fransa, İngiltere, Hollanda, Portekiz) eğitim,
- Öğrencilerin zihinsel faaliyetlerini geliştirme aşamaları,
- Psikoloji ve öğrenmenin mantıksal ilişkisi,
- Bilgi, çevre, eğitim ve iletişimde son değişiklikler,
- Bu alanla ilgilenen meslektaşlarından görüş alma.

Eğitim disiplini olarak coğrafya aşağıdaki kilit yeterlilik alanları kapsamaktadır:

- 1.Terminoloji (genel ve özel) sunumu, açıklamalar ve coğrafi gerçeklerin açıklanması (sistemler, yapılar, elemanlar, süreç ve olayların karakteristik özellikleri),
2. İsimlerin doğru kullanımı ve yabancı dildeki terminolojisi,
3. Harita ileve grafik gösterimi ile coğrafi gerçeklik (elemanlar, olaylar, sistemler ve yapılar),
4. Coğrafyayı içeren yaygın bilgileri ve eğitim konusunda bilgi toplumu teknolojilerinin temel özelliklerini kullanma,
5. Coğrafi alanda sivil, sosyal ve girişimci özellikleri tanımlamak,
6. Beceriler ve üstlenilen eğitim için genel öğrenme yöntemlerinin uygulanması,
7. Coğrafi alan iş modelleri geliştirmek.

5. ile 12. Sınıflarda ders içeriğinin oluşturulması, planlanması ve tasarlanması, beceriler terimini kullanmak yoluyla gerçekleşmektedir. Beceriler, öğretim ile kazanılan bilgi ve yeteneklerden yapılandırılmış bütünüldür; belli bir alandaki karakteristik sorunların değişik durumlarda tespit edilmesi ve çözülmesini kolaylaştırmaktadırlar.

Genel beceriler araştırma konusu ile tanımlanmakta ve birkaç yılın içinde oluşturulmaktadır. Becerilerin, genellik ve karmaşıklık derecesi yüksek olup; öğrencinin son kazanımlarının oluşturulmasında öğretici yol gösterme rolünü üstlenmektedirler.

Özel beceriler, araştırma konusu ile tanımlanmakta ve bir sınıf ya da bir öğretim yılı içinde oluşturulmaktadır. Spesifik yetenekler, genel becerilerden türetilmekte ve bunların detaylarını teşkil etmektedirler. Özel beceriler, program dahilinde içerik üniteleri ilişkilendirilmektedir.

Yıllık planlama (öğretimin makro tasarımı) ders içeriğinin dikkatlice okunması ve analiz edilmesinden başlamaktadır. Öğretim içeriğinin doğru şekilde anlaşılmasını sağlamalıdır. Bu bağlamda, öğretim organizasyonunun belirleyici ögesi okul ders içeriğinin programlanmasıdır. Yıllık planlanmanın yapılması için aşağıdaki aşamaların takip edilmesi tavsiye edilmektedir:

- (1) Programın dikkatle okunması (spesifik yeteneklerin belirleyici özelliğini ve içeriklerin tamamlayıcı ve ilişkili özelliğini anlamak),
- (2) Özel beceriler ile içerikler arasında bir ilişki kurmak ve aralarındaki mantıklı olan iç sıranın korunması,
- (3) İçeriklerin ders ünitelerine bölünmesi (bu aktivitenin amacı, programın tavsiye ettiği içeriklerde, bazı tutarlı içerik konularının öğretmenler tarafından tespit edilmesidir.),
- (4) Öğretim birimlerinin takip sırasının belirlenmesi (kural olarak programın tavsiye ettiği içeriklerin sırasına göre oluşmaktadır) ,
- (5) Her bir öğretim ünitesinin takip edilmesi için zaman kaynaklarının tahsis edilmesi (bunlar, eğitim ortamına uygun olarak ve öğretmene göre farklılık gösterebilmektedir. Öğretim yılının yapısından etkilenebilir; bu durum, planlamanın bireyselleştirilmiş özelliğini göstermektedir). Planlamanın bazı özel öğeleri vardır. Planlama formatı için örnek bir şablon olmak üzere Milli Müfredat Komisyonu aşağıdaki tabloyu önermektedir:

Öğretim Ünitesi	Konu olan Spesifik yetenekler	İçerikler	Ders sayısı	Hafta	Değerlendirme

Bu yaklaşım önceki kılavuzlarda (2001, 2002, 2003) somutlaştırılmış ve bundan sonra da uygulanabilecek temel bir modeli teşkil etmektedir. Ayrıca, planlamanın öğeleriyle ilgili aşağıdaki noktalara dikkat edilmesi önerilmektedir:

- a)** Öğretim ünitesi terimiyle, özel becerilerin ortak bütünün oluşmasını amaçlayan, devamlı eğitimi kolaylaştıran ve değerlendirme ile sonuçlanan, kolay adlandırılabilen, görünen iç tutarlılıkla birleştirilen belli konuların yapısı anlaşılmaktadır.

Bir Öğretim ünitesi:

- Derslerden daha üst bir pozisyonda olmalı,
- Görünen iç tutarlılığı olmalı,
- Kolay adlandırılabilen ve basit bir ismi olmalı,
- Aynı özel becerilerin oluşmasını amaçlamalı,
- Bir değerlendirmeyle sonuçlanmalı,
- Aralarında kıyaslanabilen ders saatleri kullanmalı (Prensip olarak, en az 2-3 ders saati, en fazla da 8-9 ders saati).

- b)** Özel beceriler ders içeriği programında belirtilenlerdir; ders planlamasında her bir öğretim ünitesi için adları tekrarlanmadan, varsayılanların numarası yazılmaktadır (örneğin 1.1, 1.2. gibi). Bazı öğretim ünitelerinde bazı özel beceriler tekrarlanabilir,

- c)** İçerikler genelde, ders programında belirtilen tanımlarla aynıdır (ya da yeterli bir şekilde onları özetlemektedir); bu içerikler ders programındaki sırasına göre ya da erişebilirliğini kolaylaştırmak için uygun şekilde düzenlenmiştir. Haftada bir ders işlendiği takdirde (ortak gövde ve çekirdek müfredatı) zorunlu olan içerikler adlandırılmaktadır (el yazısıyla verilir), daha çok haftalık ders saati olduğu durumlarda, kalınlaştırılmış yazı ve yıldız işaretiyle gösterilmiş, detaylı anlatım içerikleri de adlandırılmaktadır (tam müfredat),

- d)** Ders saati genel olarak, bütün öğretim ünitesine atıfta bulunmaktadır,

- e)** Haftada sadece şu sayısal aralığı içerebilir: (1-5 arası hafta, 6-8 arası hafta) ya da tarih belirtebilir (17-29 Eylül, 15-30 Ekim),

- f)** Notlar sütununda bazı değerlendirmelerin notu verilebilir.

Yukarıdaki öğelere göre, yıllık planlamada ders programındaki bütün özel becerilerin takip edilmesi ve tavsiye edilen bütün içeriklerin (sırası önemsizmeden) işlenmesinin zorunluluğunun altını çizmek gerekmektedir.

Makro tasarım modelleri okuldaki akademik yılın yapısına uyarlanmıştır, bir yıldan diğer yıla sömestr tatillerinden dolayı ortaya çıkan bazı farkları içermektedir. Ayrıca, eğitim süreciyle bazı dâhili içerikler değiştirilebilmektedir.

Coğrafya, bilim ve doğa bilimleri, matematik ve sosyal bilimler ile birkaç ortak metodolojik disiplinleri modern teknolojisi sayesinde bir arada kullanmaktadır. Belirli geleneksel yöntemler (gözlem, analiz, karşılaştırma) vardır ve disiplinler öteki yaklaşımlara (istatistik ve deneysel yöntemler) uyarlanmıştır.

Metodolojik kurallar, ulusal müfredatın bir bölümünü oluşturan, eğitim sürecinin organizasyonuna karşılık gelen bir etkiye sahiptir. Tüm okul müfredatı için ilk metodolojik kılavuz, **1996** yılında Müfredat ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ulusal Konseyi tarafından geliştirilmiş ve ana kavramsal parçalar oluşturulup ulusal müfredatın hatları inşa edilmiştir. En geniş metodolojik doküman **1998** yılında “Ulusal Müfredat - referans çerçevesi” olarak adlandırılan belgedir. Bu belge önemli bir konuma sahiptir, çünkü coğrafya hakkında hem özel hem de müfredat alanında okuldaki yerine dair tespitler içermektedir.

Bu bağlamda kılavuz; yeni müfredatın varsaydığı temel değişikliğin coğrafyanın tanımlayıcı şeklinden, öğrencinin günlük hayatında coğrafyanın önemini anlamasını cesaretlendiren bir öğrenme şekline geçişini vurgulamaktadır. Ancak coğrafya; direk bilgi, araştırma ve günlük yaşam, ufuk anlayışı ve olumlu bir ortamın korunması için de vardır.

2.1.3. 1. Öğretim Ünitelerin Hazırlanmasında Yöntem

Yıllık planlamadan (eğitimin makro tasarımından) başlayarak, tasarımda belirtilen ve adlandırılan şekliyle eğitim ünitelerinin hazırlanmasına geçilmektedir. Belirli bir iç tutarlılığı olan, öğrencilerin belirli bir tutumun (özel becerilerin ortaya çıkardığı) oluşmasını sağlayan, bir zaman diliminde devamlı bir şekilde gerçekleşen ve değerlendirme ile son bulan, eğitim ünitesi, ders programının bir ögesidir.

Eğitim ünitesi, ders programı tarafından tavsiye edilebilir ya da makro tasarımı yapan öğretim elemanı tarafından adlandırılabilir ve sınırlandırılabilir. Eğitim ünitelerinin tanımları, genişliği ve üstlenilen görevler bakımından, haftalık ders saatleri çerçevesinde, başka kriterlere göre farklılık gösterebilir. Bu yüzden, göz önünde bulundurulacak kriterlere bağlı olarak (ders sayısı, dönemdeki hafta sayısı, eğitim yılı yapısı, öğretmenin tercihleri, kullanılan ders kitabı, sınıf seviyesi ve başka kriterler) eğitim ünitelerinin farklı adlarının varlığının altını çizmemiz gerekmektedir. Bütün durumlarda, eğer değişmemiş bir metodoloji uygulanırsa, benzer tasarımlar ortaya çıkabilir.

Eğitim ünitelerinin hazırlanması şu aşamaları içermektedir:

- Eğitim ünitesinin belirlenmesi ve adlandırılması,
- Özel becerilerin belirlenmesi (planlamada belirlenenlerin arasından) ve uygun şekilde yazılması (1.1., 1.2.),
- İçeriklerin seçilmesi: Ders programı çerçevesinde (ders planlamasında yazılmış olan) bunlar detaylı bir şekilde anlatılabilir ya da kesinliği artıran bazı öğeler taşıyabilirler,
- Kaynakların analizi (yöntem, malzeme, zaman kaynakları, sınıf yönetimi öğeleri, eğitim ortamı, öğrenciler tarafından konuların kavranmasının seviyesi),
- Öğretim faaliyetlerin belirlenmesi, seçilmiş eğitim kaynakları ve içerikleri kullanılarak, varsayılan becerilerin oluşmasını ve uygulanmasını olanaklı kılabilir,
- Değerlendirme enstrümanlarının belirlenmesi ve oluşturulması.

Eğitim ünitesinin hazırlanması için Milli Müfredat tarafından tavsiye edilen aşağıdaki şablon kullanılabilir:

İçerikler (detaylı)	Spesifik yetenekler	Eğitim faaliyetleri	Kaynaklar	Değerlendirme
------------------------	------------------------	------------------------	-----------	---------------

Bu model ile ilgili bazı açıklamalar yapılabilir:

- a)** Derslerin hazırlanması zorunlu olarak yapılmadığı için, hazırlanan öğretim ünitesi derslerin zaman eşdeğeri olarak içeriklerin adlarını içerebilir; bu şekilde, belirli bir içeriğe uygun her çizgi bir dersi teşkil edebilir (geleneksel bakış açısıyla).
- b)** Bazı durumlarda, öğretim ünitelerinin (derslerin), yukarıdaki tasarımdan başlayarak hazırlanması faydalı olabilir; bu prensip ile içeriğe uygun çizgilerin ve varsayılan derslerin detaylandırılması mümkündür. Gerçek hayatta, bu durumun yüksek bir karmaşıklık derecesi vardır, çünkü:
- Çok kesin karakteri olan belli öğrenme durumlarının (özel becerilerle ilgili) oluşturulmasını varsaymaktadır;
 - Bir saatin içinde tam bir tanımlama yapılarak faaliyetlerin sırasını tasarlamayı varsaymaktadır.

Yıllık planlamadan, öğretim ünitesinin hazırlanmasına ve bir dersin hazırlanmasına geçiş tekniğinde, bütün içeriğiyle, 8. Sınıflar için Öğretmen Kılavuzunda (Corint;, 2000) detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Bu teknik 5.- 12. Sınıflarda da kullanılabilir.

c) Değerlendirme enstrümanlarının oluşturulması için, Değerlendirme Kılavuzunun (1999) içerdiği öğelerden başlayarak, bu alanda belirli bir hazırlığın olması gerekmektedir.

Yazılı testlerle değerlendirme, göreceli karmaşık (fakat doğruluk açısından, gerekli olan) bir adımın oluşturulması öngörülmektedir. Böylece, öğretim biriminin yeteneklerin oluşturulma şeklini kontrol etmek amacıyla bir testin özenle hazırlanması için gerekli olanlar şunlardır:

- Göz önünde bulundurulan yeteneklerin özelliklerinden türeyen, değerlendirme durumlarının oluşturulması;
- Her durum değerlendirilmesi için farklı maddelerin (soru ve beklenen cevaptan oluşan) hazırlanması;
- Testin hazırlanması (ya da alternatif testleri hazırlanması).

Öğretim ünitesinin hazırlanma şekliyle ilgili şunlar belirtilebilir:

(1) Öğretim ünitesi tasarımının ana konusudur. Yeni müfredatın içyapısı ve teklif ettiği eğitim paradigmasının, varsaydığı bu vizyonda, öğretim ünitelerinin hazırlanmasında bu şekilde oluşturulması yeterlidir. Yaklaşık bir saat boyunca („ders saati”)ek öğretim ünitelerinin hazırlanması doğrudan öngörülmemektedir.

(2) Öğretim ünitesinin içerdiği öğeler, içeriklerin detaylanmasıyla adlandırılan, bağlı öğelerdir (zaman açısından değişken içerikli, geniş bir anlamı olan ve ders olarak anlatılabilen özelliktedirler).

(3) Daha küçük öğretim ünitelerinin („ders” ya da benzer nitelikte) hazırlanmasında özel bir ilgi olduğu durumlarda, geçmiş kılavuzlarda yayınlanan, böyle bir tasarımın hazırlanmasında bütün öğeleri ve aşamaları göz önünde bulunduran bir metnin oluşturulmasıyla gerçekleşebilir.

2.1.3. 2. Ders ile Öğretim Ünitesi Arasındaki İlişkide İzlenecek Yöntem

Etkin bir eğitimin geliştirilmesinde çok önemli bir husus, güncel uygulama (merkezinde “derslerin” oluşturulması ve tasarlanması bulunan) ile özenle hazırlanmış eğitim şartları (merkezinde öğretim ünitesinin hazırlanması ve tasarımı bulunan) arasındaki ilişkinin yapısal çözümü önem teşkil etmektedir. “ Dersler” şeklinde temel ünitelerin, eğitim pratiğinde ve öğretme tasarımında (yakın zamanlara kadar münhasır olan) kullanılmasının kökeni, ders içeriğini ön plana koyan teori ve öğretim pratiği geleneğine bağlıdır. Bu seçeneğin kullanılmasında belirleyici rol, eğitimin verilmesinde, yaklaşık bir saat olan zaman dilimidir. Böylece “ders” olarak adlandırılan eğitim birimlerine bölümlemenin örnek olarak kullanılmasını kolaylaştırmaktadır.

Her ne kadar, önem sırası üst olan öğretim ünitelerine geçse de, derslere bölümlendirme, eğitim sürecinin somut bir gerçeği olarak kalacaktır. Öğretim ünitelerinin birçok özelliği bulunmaktadır. Bu özellikler, eğitim tasarımının orta zaman dilimlerine hazırlanmasında en önemli rolü teşkil etmektedir. Müfredat kılavuzlarında belirtilen anlamıyla, öğretim ünitesi, 4 ile 8 saat arası zaman diliminde varsayılan beceriler setinin kazanılması ve içeriklerin somutlaştırılmasını hedef alan ve yeteneklerin kazanılmasında takdiri mümkün kılan değerlendirmeyeyle sonuçlanan tematik bir yapıdır. Öğretim ünitesi, müfredat kılavuzlarındaki tanım ve örnek anlamlarında, belirgin olan bir dizi eğitim özelliği barındırmaktadır. Bunlar:

- Gelişmesi sırasında bir grup becerinin oluşmasını sağlamaktadır;
- Eğitim süreci en iyi şekilde (4-8 ders saati) değerlendirebilir;
- Tematik alanın tanımlanması, söz konusu içeriklerde varsayılan konuların küresel ve bağlantılı anlaşılmasını sağlayan, öğretim ünitesinin somutlaştırılmasını oluşturmaktadır;
- Öğrencilerin hazırlık seviyesi, bireysel gelişme oranı ve eğitim kursunun kişiselleştirilmesine bağlı olarak esnek bir öğretim organizasyonunu kolaylaştırmaktadır;
- Beceri sisteminin, içeriklerin, eğitim faaliyetlerinin içyapısını, ders programında varsayılanlardan daha doğal olabilecek sıralarla değiştirmesini sağlamaktadır;
- Zaman diliminin, zorluk derecesi daha yüksek olan faaliyet ve içeriklere tahsis edilmesi, varsayılan ve kontrol edilen zorluk derecesi daha düşük olanların uygun bir şekilde azaltılmasıyla, kaynakların yapıcı kullanımını sağlar.

Öğretim üniteleri ve “dersler” (tek saatlik) arasındaki ana öge, eğitim becerileri ve bunların tasarımda edildiği yerle ilgilidir. Öğretim üniteleri, ders programında belirtilen özel becerileri kullanmaktadır. Bunlar, ders programından alınmıştır ve kodlarıyla birlikte tasarım modeline yerleştirilmiştir. Temel öğretim üniteleri için (“ders” şeklinde), spesifik yetenekler genel olarak verilmiştir ve bunların her derste kullanılması belirli bir tekrarlama gerektirmektedir. Bu sebeple, derslerin hazırlanması ve gerçekleşmesi için, varsayılan özel becerilerden türeyen, eğitim görevi şeklinde belirli asgari tanımların kullanılması gerekmektedir. Böylece, klasik süreçlerin uygulanması ve karmaşık eğitim durumlarının oluşturulmasına gerek kalmadan, becerilerin, asgari anlamda somutlaştırılması sağlanmaktadır. Bunlar yaygın bir şekilde eğitim görevi olarak adlandırılmaktadırlar 1. de orta genellikte olup, (Negreş, 1997).

Derslerin hazırlanması ile ilgili belirli açıklamaları yapmamız gerekmektedir:

a) “Ders”, ders saatleri programının ve öğretme standartlarının belirlenmesinde sabit olarak kabul edilen zaman dilimi olan bir saat içinde eğitim uygulamasından ortaya çıkan, iyi tanımlanmış bir yapıyı teşkil etmektedir;

b) Derslerin hazırlanması ve oluşturulması, başka bir zaman ünitesiyle zor ikame edilebilen, geleneksel bir öğedir;

c) Ders kitapları, bu “derslerin” işlenmesini kolaylaştıran, içyapıya sahiptirler;

d) Şu an sistemde kullanılan güncel modeller, derslerin hazırlanmasıyla ilgili modellerdir.

Müfredat tasarımının paradigmasından gelen ve bu ders seviyesinin her zaman yeterli ve açıklayıcı olmadığını gösteren bazı düşünceler mevcuttur. Ders olarak hazırlanmasını engelleyen öğeler bunlardır:

- Okul müfredatında (teorik olarak eğitim hedeflerine benzer olan) “derslerin becerileri” yer almamaktadır; büyük bir farklılık söz konusu olabilir, çünkü bu öğretim durumlarının öğretmen tarafından oluşturulması gerekmektedir;
- Derslerin hazırlanması bağımlı bir yapıya göre oluşturulmamaktadır; bunlar sık olarak tek başına “kendi evrenlerini” oluşturmaktadır;
- Dersler eğitimi “atomize etmektedir” ve tutumların ve davranışların aşırı yüklenmesine fırsat vermektedir;

Müfredat tasarımı açısından, aşağıdakiler belirtilebilir:

- a)** Doğru tanımlandığında, öğretim ünitelerinin hazırlanması, “ders” şeklinde tasarımdan vazgeçilmesine aşamalı olarak yol açan, öğretmenlerin ana hedefi olması gerekmektedir,
- b)** Her ne kadar, öğretim ünitelerinin hazırlanmasında ders programında belirtilen beceriler kullanılsa da bunların, eğitim durumları şeklinde detaylı bir biçimde hazırlanması gereklidir.
- c)** Eğitim gerçeği gösteriyor ki öğretim üniteleri aslında, sabit zaman dilimleri şeklinde uygulanan iç bölmelere ayrılmaktadır;
- d)** Bu iki tasarım yöntemi tamamen bağımsız değildir, fakat öğretim ünitelerinin hazırlanmasında ortaya çıkan avantajlar, tamamen ders şeklinde hazırlanan zamanın sınırlandırması gerekmektedir;
- e)** Derslerin tasarlanması gerekli düşünüldüğü koşullarda, bunun sezgisel ve suni bir şekilde gerçekleşmesi gerekmektedir. Günümüze kadar, ideal olarak düşünülen ve uygun bir denemenin ardından kabul edilebilecek bir tablonun ve içyapının varlığından söz edilemez.

Modellerin (ve uygun tabloların) farklılık göstermesi tek bir modelin onaylanmasını imkânsız kılmaktadır. Bugüne kadar, içyapısı ve tasarım konsepti bakımından güncelliğini koruyan tabloların varlığından bahsedilebilir (Petru Bârgăuanu, Octavian Mândruț, 1976; Octavian Mândruț, Valerica Ungureanu, Ion Mierlă, 1982). Analizinde belirli dikkat çeken özelliği olan yeni modeller (Maria Eliza Dulamă, 2005; Nicolae Ilinca, 2006).

- f) Belirli sınıflara yönelik olan okul müfredatındaki metodolojik kılavuzlarda (Octavian Mândruț, 1998, 2000), metodolojik kısım ve içeriklerle ilgili kısımda bir ayrılma oluşturan “derslerin” tasarım modelleri vurgulanmaktadır.

Bu bağlamda, temel ünitelerin (“ders” şeklindeki) tasarım modelini belirleme

Öğeleri (sınıf, okul, öğrenci) dışında, 2 büyük iç ögeyi içermesi gerekmektedir:

1. Metodolojik kısımda (öğretimin tasarım öğeleri olarak da adlandırılabilen) genel olarak, amaçlar, metodoloji ve eğitimin tasarımı, zamanlaması ve sırası, değerlendirme tavsiyeleri ve diğer temel öğeler açıklanmaktadır,
2. İçeriklere ayrılan bir kısımda (“İçerikler ve önemli fikirler” olarak adlandırılabilen) basit ve özet şeklinde temel içerik öğeleri genel fikirlerin sırasına göre açıklanmaktadır; bu ikinci kısım belli bir ölçüde “ders anlatma standardı” olarak da kabul edilebilmektedir.

Anlatacağımız ders örneğinde, fikir vermek amacıyla bir tablo önerdik; her iki tarafın varlığı “ders tasarımının”, iki sayfada oluşturulmasını sağlıyor, böylece her an, genel bir bakışla söz konusu tasarım hakkında küresel bir vizyonun olasılığını ortaya çıkarmaktadır. Birinci kısım (A) modelde belirtilen sırası ve numaralandırılmasıyla “Öğretim tasarımının öğelerini” içermektedir:

- (1) Herhangi bir tasarımın ilk ögesini söz konusu dersin öğretim amaçlarının oluşturulması teşkil etmektedir. Bunların kaynağı, ders programında (tercih konusu olarak takip edilebilir) belirlenen becerilerin açıklanması ve bunların basit ve kolay telaffuz edilebilen tanımlara dönüştürülmesi gerekmektedir. Eğitim amaçlarını (dersin amacı) ifade eden bu tanımlamalar, özel beceri ya da orijinal anlamıyla hedef değildir. Daha çok, “Eğitim hedeflerine” benzer şekilde “Eğitim faaliyeti ve görevleri” olarak adlandırabileceğimiz tanımlamalardır. Bu vesileyle, bu tanımlamaların “işlevsel hedefler” (her hangi bir eğitim hedefi için abartılı ve yanlış bir şekilde kullanılan kavram) olmadığını ve olamayacağını belirtebiliriz.

- (2) Eğitimsel kaynakların belirlenmesi: Bunlar büyük ölçüde, derslerin tasarımı olarak kabul edilen bir faaliyettir. “eğitim kaynağı” fikri, farklı iç sınıflandırmalar (metotlar, yöntemler) oluşturulmasını gereksiz kılmaktadır.
- (3) Zorunlu bir öge olarak, belirli ve baskın bir öğretim stratejisi seçeneği (söz konusu ders için, fakat üst olan öğretim ünitesinden türeyen) ve eğitim faaliyetleri sistemini ifade etmektedir.
- (4) Tasarımın önemli bir ögesi de, eğitim etaplarının organizasyonunun (yani öğretimin tasarımı olarak adlandırabildiğimiz) düşünülmesi teşkil etmektedir. Bu tanımın tam anlamıyla kabul edilmesi mümkün olarak gözükmemektedir, fakat öğretimi tasarlayan (eğitim dizilerini tanımlama, çizme ya da tasarımı gerçekleştirme) öğretmenin niyetine bağlı olarak anlamsal bir renklendirmeye sahiptir.
- (5) Değerlendirme öğeleri, asgari niyetlerin, belirli tipte maddelerin, hatta (öğretimin tasarlanması dışında oluşmuş olan) bir testin belirtilmesi şeklinde kaydedilmiştir.
- (6) Düşünme ödevleri ve eklerin amacı derste öğrenilenlerin ders bitiminden sonra da ilgi uyandırmasını kolaylaştıran bazı faaliyetleri önermektir.
- İkinci kısımda (B) teklif edilen içerikler, (içerik ve önemli savları) ana fikir sistemi şeklinde sunmak için tasarlanmıştır.
- (7) İçerik ve önemli fikirler kısmı, bu içerik öğelerinin gösterilmesi amaçlı istatistiksel veri, kartografik bilgiler (harita) metin ile tamamlanması gerekmektedir; bunlar ders projesinin dışında yer almaktadır.
- (8) Yukarıda anlatılan tasarım projesinin, göreceli olarak farklı şekillerde, fakat özde aynı zamanı içeren, iki model (seçenek) ile somutlaştırılması gerekmektedir.

IX-X. sınıfların müfredatı (2003) her sınıf için ayrı haftalık ders saatleri içermektedir. Bazı alanlarda ve uzmanlıklarda coğrafya dersi haftada bir saat olarak gösterilirken beşeri alanlarda toplam iki saat olarak gösterilmektedir. Bu sınıflardaki müfredatının özelliği ise sekiz adet yeterlilik alanını içermesidir. Okul müfredatına göre, coğrafya dersi ayırt edici disiplin olarak da yer almaktadır. Yeterlilikler kapsamında mesleki ve el sanatları okulları (X. ve XI sınıflarda) haftada sadece bir saat coğrafya eğitimi almaktadırlar. 2009 yılında, mesleki sanat okulları ve mesleki liseler birleştirilmiştir. (16.03.2009 tarihli 3412 No’lu Karar). Lise eğitimi için çerçeve planı (XI-XII sınıflar) 2005’te yeni bir proje olarak uygulanmış ve 2009 yılında yeniden yapılandırılmıştır.

Bu projenin temel amacı, coğrafya dersinin bütün liselerde ve bölümlerinde okutulmasını sağlamaktır. Bu sayede öğrenciler mezun olabilmek için girmeleri gereken sınavı başarıyla geçebilmektedirler. Böylece öğrenciler tüm eğitim süreçleri sonunda uygun ve yeterli bir coğrafya eğitimi almış olmaktadır. Yukarıda belirtildiği üzere önceki dönemlerde uygulanan coğrafya müfredatı lisedeki eğitimin önemini azaltma eğilimi göstermiştir. Bununla birlikte üniversite öncesi eğitimdeki profesörler Ulusal Müfredat Konseyi ve coğrafya önderleri yeni bir projeye adım atmışlardır. Aynı zamanda bu müfredat konseyi, karar alan kişilere bir rapor sunmuşlardır. Bu çalışmalar sayesinde okul müfredatı değişmiştir. Eskiden coğrafya dersindeki ana temalarını; Çağdaş Dünyanın Temel Sorunları (XI-XII sınıflarda), Avrupa, Romanya ve Avrupa Birliği (XII sınıflarda) oluşturmakta idi.

Romanya’da coğrafya dersi (lise için) haftada bir saat, Sosyal bilimler bölümünde haftada iki saat olarak okutulmaktadır ve özel eğitim yoluyla eğitimin bir parçası olan coğrafyanın görselliğini yansıtacak şekilde bir saat CD ile eğitim yapılmaktadır. Ayrıca, teknolojik lisede de yeterlilik sınavı (turizm postane) dolayısıyla iki saat olarak okutulmaktadır. Bu program 2006-2007 yıllarında normal 11. sınıflar ve 12. Sınıflarda eski meslek ve sanat okulunda, 2007-2008 yıllarında da hızlandırılmış sınıfların 12. ve 13. sınıflarında uygulanmaya başlanmıştır. Resmi olarak, Romanya'nın şu anda IV. Sınıftan XII. Sınıfa kadar coğrafya eğitiminde başarılı bir sürekliliği vardır. Bu durum müfredatın değiştirilmesi için yeni bir girişim olana kadar, eski durumla karşılaştırıldığında gelecekte coğrafya için Romanya’da mükemmel bir fırsat sunmaktadır.

2.1.3. 3. Coğrafya Derslerinde Kullanılan Araştırma Yöntemleri

A) Gözlem: Sistematik ve özgür eğitim araştırmalarında bir yöntem olan sezgisel bilgi ve mantık bilgi arasındaki etkileşimden tasarlanmıştır. Dizileri öğrenme; personel, doğrudan nesne, olgular, olaylar ve ilişki nesnel gerçekliğin doğal ve sosyal objektif araştırma ruhunu geliştirmek -eğitmeyi hedefleyen bu yöntemin Pedagojik fonksiyonlarıdır.

B) Belge Araştırması: Genel anlamda bir çalışmanın hakkında bütün belgeleri kapsamakta, daha dar anlamda okul belgeleri içeren bir araştırma anlamı taşımaktadır (katalog, öğretmen, teftiş günlük notları, planlama ve araştırma belgeleri). Ayrıca didaktik sürecin yöntemleri bilgilerini içermektedir.

C) Deney: Modern bilimin temeli, bilimin temel araştırma yöntemi, tecrübeyi gözlem ve amaç olarak oluşturmaktadır . Hem deneyle teorik bilgilere ulaşmada hem de tersi de bir uygulama içermektedir.

2. 2. Türkiye’deki Coğrafya Programlarının Tarihi Gelişimi

Türkiye Cumhuriyetinin 1923’te kurulmasından sonraki dönemde Coğrafya Programlarının değişim ve gelişim sürecindeki esaslı gelişmelerin 1941 1. Türk Coğrafya Kongresi’nde başladığı belirtilebilir. Ancak bu değişiklikler genel anlamda coğrafyanın önemini ve sahip olduğu yeri artıracı nitelikte olmamıştır. Örneğin Türkiye’deki coğrafya öğretim programlarında yapılan değişikliklerin ilerleme yönünde olmadığı, 1973 ile 1992 coğrafya öğretim programları karşılaştırıldığında ortaya çıkmaktadır. Tomal’ (2004) e göre bu iki program arasında birçok farklılıklar bulunmaktadır. (Karabağ, S., 2010)

Ortaöğretim coğrafya programları, bu dönemde modern programların uygulanacağı gerekçesiyle, coğrafya derslerinin bütünü 9. sınıfa toplanmış ve bu kadar hacimli bir programa haftada 4 saatlik bir öğretim süresi tanınmıştı. Bu şekilde coğrafya programları daha da verimsiz programlar durumuna getirilmişlerdir (Doğanay, 1993). Bu şekilde uygulanmaya başlanan coğrafya öğretim programları 1983–1984 öğretim yılına kadar uygulamada kalmıştır. Bu yıla gelindiğinde programlara yeniden müdahale edilmiş ve ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretim programı, yeniden Milli Tarih ve Milli Coğrafya olarak düzenlenmişlerdir. Bu program 1983’te hazırlanıp 1987 de bazı değişikliklere uğramışsa da 1992’ye kadar uygulanmıştır. Coğrafya müfredat programları arasında önemli bir yere sahip olan bu programda bir önceki programa göre önemli değişiklikler yapılmıştır. Bu dönemde meslek liseleri ve lise son sınıf fen şubelerinden Türkiye Coğrafyası dersi kaldırılmıştır. Millî kültürümüzü besleyen ve yurdumuzu tanıyıp, koruma ve ülke kalkınmasında severek sorumluluk alma duygusunu geliştiren bu dersin kaldırılması olumsuz bir değişiklik olarak görülmektedir (Engin, 2003).

Program geliştirme çalışmaları dinamik bir süreç olup (Güleryüz, 2001) geliştirilen programların çağın gereksinimlerini karşılayıcı nitelikte olması, ön uygulamalarının yapılarak, hatalardan arındırılması, güvenilir ve geçerli hale getirilmesi oldukça önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın uygulamaya koyduğu yeni coğrafya programı öğrenci merkezli yaklaşımları temel almaktadır.

2.2.1. Türkiye Coğrafya Programlarında Amaçlar

1973 programında “coğrafya öğretiminin amaçları” adı altında; genel coğrafya, ülkeler coğrafyası ve Türkiye Coğrafyası dersleri için ortak genel amaçlar verilmiştir. Ayrıca her ders için de genel amaçlar bulunmaktadır. 1992-1993 yılında yürürlüğe girmiş coğrafya öğretim programlarına baktığımızda; I. sınıf coğrafya öğretim programının genel amaçlarından farklı

olarak II. ve III. sınıf seçmeli coğrafya dersleri için ortak genel amaçların verildiği görülmektedir (lisedeki seçmeli coğrafya dersleri programı). Lisedeki tüm coğrafya dersleri için ortak genel amaçlar yoktur. I.sınıf coğrafya dersinin genel amaçları ile II. ve III. sınıf coğrafya derslerinin ortak genel amaçları büyük ölçüde aynıdır. Bu sınıflarda okutulan coğrafya dersleri farklı olduğu için genel amaçların da farklı olması gerekir.

Ünitelerin programdaki sıralanışı ile genel amaçlar arasında paralellik yoktur. Bu durum öğretmenlerin konuları daha sistematik olarak algılaması engeller. 1998-1999 öğretim yılında yürürlüğe giren orta öğretim kurumları coğrafya 1,2 (9.sınıf) programında yer alan 2. amaç, Türkiye'nin dünya üzerindeki yeri ve önemi ile ilgili bir amaçtır. Ancak bu konu, programın giriş kısmında değil, II. bölümünde yani yaklaşık olarak programın orta kısmında yer almaktadır.

Programlarda coğrafya öğretimiyle ilgili çeşitli araç-gereçlerin (harita, fotoğraf, diyagramlar v.b.) kullanımı ve değerlendirilmesiyle ilgili genel amaçlar bulunmaktadır (Ek 1;2). Ancak proje, rapor hazırlama gibi öğretim yöntemleri ve stratejileriyle ilgili genel amaçlar programda yoktur.

Ülkemiz şartlarına bağlı olarak doğal afetler ile ilgili bir genel amacın bulunmaması da 1998 programı için büyük bir eksiklik (Ek 1).

Programdaki genel amaçlar yeterince açık ve anlaşılır değildir. Örneğin; programdaki 3. amaç; çeşitli coğrafya olaylarının yeryüzünde dağılışlarını, bunların sebep ve sonuç ilişkilerini ve yeryüzü, canlılar, özellikle insan hayatı üzerindeki etkilerini inceleyerek, olayların farklı dağılışı sonucunda yeryüzünde meydana gelmiş olan değişik karakterdeki alanların özelliklerini kavratmak. Bu amaç şu şekilde yazılmış olsaydı daha anlaşılır olurdu; yeryüzünün farklı özelliklere sahip alanlarını tanıtmak için çeşitli coğrafi olayların dağılışını sebep-sonuç ilişkisi içinde vermek.

Amaçlarda, genel coğrafyanın temel terimleri ve prensipleri ile ilgili maddelerin bulunmaması eksikliklerdir.

Programda bazı genel amaçları karşılayacak içerik mevcut değildir. Örneğin; Lise I. sınıf programı amaç 5'de: "insanın yaşam alanı olarak yeryüzünün coğrafi şartlarını, imkan ve kaynaklarını tanıtmak; bu imkan ve kaynakların sınırsız olmadığını, bu sebeple onların israfından kaçınmak gerektiğini kavratmak; tabiatı sevdirmek ve onu koruma alışkanlığını kazandırmak" şeklinde bir açıklama bulunmaktadır. Aslında bu açıklamanın, fiil öbeklerine ve içeriklerine bakıldığında; birden fazla amaç olduğu görülmektedir. Bu amaçta ifade edilen tabiatı koruma alışkanlığını kazandıracak konular, I. sınıf programında hemen hemen hiç yoktur. Sadece beşinci ünite "Türkiye'de toprak erozyonu ve toprak korunması" konusu, tabiatı koruma alışkanlığına

yönelik bir konudur. 2005 yılından beri uygulanan coğrafya öğretim programlarının genel amaçları şöyledir:

1. Yakın çevreden başlayarak yurdumuzu ve dünyayı tanımak, onlarda vatan, millet ve insanlık sevgisini daha bilinçli, daha köklü kılmak.
2. Türkiye'nin Dünya üzerindeki yerini ve önemini belirterek onlarda ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygusunu geliştirmek.
3. Çeşitli coğrafya olaylarının (tabii, beşeri, ekonomik) yeryüzünde dağılımlarını, bunların sebep ve sonuç ilişkilerini, yeryüzü, canlılar, özellikle insan hayatı üzerinde etkilerini inceleyerek, olayların farklı dağılışı sonunda yeryüzünde meydana gelmiş olan değişik karakterdeki alanların özelliklerini kavratmak.
4. İnsanların birbirleriyle ve coğrafi çevreleriyle karşılıklı ilişkilerini, insan topluluklarının yaşama yerlerini ve geçinme yollarını inceleyerek onların yurdumuzun ekonomik kalkınmasında faydalı birer eleman olarak yetişmelerini sağlamak.
5. İnsanın yaşama alanı olarak yeryüzünün şartlarını, imkân ve kaynaklarını tanıtmak; bu imkân ve kaynakların sınırsız olmadığını, bu sebeple onların israfında kaçınmak gerektiğini kavratmak; tabiatı sevdirmek, onu koruma alışkanlığı kazanmak.
6. Milletlerin refah ve mutluluklarının coğrafi çevreden yararlanma derecesine ne kadar bağlı olduğunu, yurdumuzun henüz işlenmemiş olan tabi kaynaklarının ne kadar geniş çalışma alanı teşkil ettiğini örnekleriyle belirtmek.
7. Komşu ve uzak ülkeleri, ülkemizi ilgilendiren yönleriyle tanıtmak, ülkeleri birbirleriyle karşılaştırarak onlar hakkında bilgi kazandırmak.
8. Milletlerin birbirine muhtaç olduklarını ve birbirleriyle işbirliği yapma zorunluluğunda bulunduklarını, ortak sorunların karşılıklı iyi niyet ve çabalarla çözümlenebileceğini kavratmak.
9. Türkiye'nin başlıca tarım ve endüstri ürünleri ile ticari ilişkileri hakkında bilgi kazandırırken, dünya milletleri arasındaki ekonomik bağları inceleyerek, ülkemizin dünya ekonomisindeki yerini ve önemini kavratmak.
10. Bulundukları tabi çevrenin, bölgenin, diğer bölgelerin ve bütünüyle Türkiye'nin ekonomik ve sosyal kalkınmasına yarayan yerüstü ve yeraltı kaynakları ile turistik zenginliklerini tanıtmak.
11. Çeşitli haritaları, resimleri, istatistik, grafik ve diyagramlar yorumlamayı, bunlardan yararlanmayı öğretmek ve onlarda plan, kroki ve özellikle Türkiye haritası çizme becerisini geliştirmek.

12. Öğrencilerin, milli servet kaynaklarımızı koruma ve değerlendirme gereğine inanmış ve bu yolda alışkanlıklar kazanmış vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlamak.
13. Öğrencileri, yurdumuzun milletimizin sorunları üzerine eğilen, bunları inceleyip öğrenen ve bu sorunların yurt ve millet yararına çözümlemesine içtenlikle katılan aydın yurttaşlar olarak yetiştirmek.

Sonuçta coğrafya öğretim programlarında geçmişten 2005 yılına kadar yapılan düzenlemeler köklü bir değişim ve yenilik getirmemekle birlikte harita becerileri, değişen bölgesel koşullar ve değişen sınırlarla ilgili yeni bilgilerin eklenmesine rağmen içerik açısından bir yenilik getirmemiş olup birbirinin benzeridir (*Karabağ. S., 2010; Girgin-E., 2006; Sekin. Ö., 2003,*). 2005 yılına kadar okutulan programların toplam 13 amacının sekiz tanesinin geçen yüzyıldan kaldığı ve 21. yüzyıla yönelik bir gençliğin yetiştirilmesi için bu amaçların zaten yetersiz olduğu (*Sekin, 2001*) belirtilmektedir. Buna karşın 2005 yılında yapılan ve devrim niteliğinde olan değişikliklerle birlikte coğrafya öğretim programının amaçları yeniden gözden geçirilerek esaslı bir şekilde değiştirilmiştir. Dolayısıyla 2005 yılına kadar uygulanan öğretim programlarının amaçları, 2005 yılında yayınlanan öğretim programı ile aşağıdaki şekilde yenilenmiştir:

Coğrafya Dersi Öğretim Programı ile öğrenci;

1. Coğrafya biliminin temel kavram, kuram ve metodolojisini kullanarak araştırmalar yapar ve sonucunu raporlaştırır.
2. İnsan – doğa ilişkisi çerçevesinde coğrafi sorgulama becerileri kazanır.
3. Evrene ait temel unsurları yaşamla ilişkilendirir.
4. Doğal ve beşerî sistemlerin işleyiş ve değişimini kavrar.
5. Yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerlere sahip çıkma bilinci geliştirir.
6. Ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci geliştirir.
7. Doğa ve insanın uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavrar.
8. Doğal ve beşerî kaynakların kullanımında “tasarruf bilinci” geliştirir.
9. Mekânsal süreçlerin yerel ve küresel etkileşim içinde olabilirliğini irdeler.
10. Kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavrar.
11. Doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirir.
12. Bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik

örgütlerin uluslararası ilişkilerdeki rolünü kavrar.

13. Coğrafi birikim ve sentez ülkesi olan Türkiye'nin bölgesel ve küresel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavrayarak sahip olduğu potansiyelin bilincine varır.

14. Coğrafi değerlerin “vatan bilincinin” kazanılmasındaki önemini özümser.

Coğrafya Dersi Öğretim Programı amaçları incelendiğinde kısa net ve belirgin cümlelerle amaçların ifade edildiği anlaşılmaktadır. Geçmiş Coğrafya programlarında hem genel hem de özel amaçlara yer verildiği halde yeni coğrafya dersi programında tek bir başlık altında amaçlara yer verilmiştir. Aynı zamanda amaçlar incelendiğinde coğrafya biliminin içeriğini tam olarak yansıttığı belirtilebilir. Bütün bunların yanı sıra amaçlar aracılığıyla program uygulayıcılara geniş bir perspektif sunmak amaçlanmaktadır (MEB, 2005).

2.2.2. Türkiye Coğrafya Programlarında İçerik

1941 yılındaki ilk Türk Coğrafya Kongresi'nde alınan kararla coğrafya dersleri tüm sınıflara yayılmıştı (*Doğanay,1993*). 1941'de toplanan Türk Coğrafya Kongresi Program Komitesinin liseler için hazırladığı coğrafya müfredat programı bazı değişiklikler yapılmakla birlikte 1973 yılında yürürlüğe konan yeni programların uygulanışına kadar varlığını korumuştur.

Tablo.8 1941 Coğrafya Müfredat Programına Göre Derslerin Sınıflara Göre Dağılışı.

LİSELER	DERS ADI	SINIF	HAFTALIK DERS SAATİ
GENEL LİSELER	Umumî Coğrafya	I	2
	Devletler Coğrafyası	II	2
	Türkiye Coğrafyası	III	2
TİCARET LİSELERİ	Memleketler Coğrafyası	I	2
	Umumî İktisadî Coğrafyası	II	2
	Türkiye Coğrafyası	III	2
SANAT OKULLARI	Umumî ve Devletler Coğrafyası	I	2
			2
	Türkiye Coğrafyası	II	2
ÖĞRETMEN OKULLARI	Umumî Coğrafya	I	2
	Devletler Coğrafyası	II	2
	Türkiye Coğrafyası	III	2

1973'ten 1983'e kadar uygulanan yeni coğrafya programında genel olarak coğrafya öğretiminin amaçları belirtildikten sonra ayrı ayrı Genel Coğrafya, Türkiye Coğrafyası ve Ülkeler Coğrafyası derslerinin öğretiminin genel amaçları belirtilmiştir. Fakat bu amaçlara yönelik kazandırılmak istenen hedef davranışlara bu programda değinilmemiştir. Bu döneme ait coğrafya derslerinin dağılımı çizelge 2.3.2. de gösterilmiştir (*Engin ve diğ., 2003*).

Tablo. 9.1973–1983 Arasında Uygulanan Programlarda Coğrafya Derslerinin Dağılımı

LİSELER	SINIF	HAFTALIK DERS SAATİ
Genel Liseler	I	5
Kız Meslek Liseleri	I	5
Endüstri Meslek Liseleri	I	5
Ticaret Liseleri	I	2
	II	2
	III	2
İmam Hatip Liseleri	I	2
	II	2

Bu programda açıklamalar ve tavsiyeler bölümünde genel olarak coğrafyanın konusu, Coğrafya biliminin problemlere bakış acısı, coğrafyanın inceleme alanları, coğrafyanın insan-çevre konusuna getirdiği bakış acısı açıklanmaya çalışılmıştır. Yine bu bölümde konulan derslerle ve coğrafya dersleriyle öğrencilerde oluşturulmak istenen bilgi ve becerilere yer verilmiştir. Coğrafya derslerinde öğrencinin kendi yurdunu ve dünyadaki diğer toplumları tanınması karşılaşılan problemlere çözüm yolları aranmasına ilişkin tavsiyeler yer almakta, dersin nasıl işlenmesi gerektiği, hangi yöntemlerin, araç-gereçlerin ve değerlendirme biçiminin kullanılmasına ilişkin fikirler vermektedir. Lise I sınıflarında okutulacak olan Genel Coğrafya, lise II sınıflarındaki Ülkeler Coğrafyası ve lise III sınıflarındaki Türkiye Coğrafyası dersinin konuları ve alt başlıkları ayrıntılı olarak belirtilmiş bunlara yönelik ders kitaplarının hazırlanmasına karar verilmiş, fakat içeriğin niteliği ve konuların hangi seviyede hazırlanacağı ile ilgili açıklık getirilmemiştir (*Engin ve diğ., 2003*).

1941 Birinci Türk Coğrafya Kongresi kararlarına göre, liselerde coğrafya derslerinin tüm sınıflara Umumi coğrafya ve genel olarak üçüncü sınıfta Türkiye coğrafyası şeklinde okutulduğu görülmektedir. Bu durum 1973'te yürürlüğe giren modern programların uygulanmasına kadar sürmüştür. Bu devrede ortaokullarda Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık dersleri Sosyal Bilgiler adıyla birleştirilmiş, 1974-1975 öğretim yılında ise, liselerde coğrafya dersleri, birinci sınıfta toplanmıştır. Üstelik Türkiye fiziki coğrafya konuları ile Türkiye'nin komşuları gibi konular programdan çıkarılmıştır (*Doğanay, 1989*).

Ortaöğretimde 1991 yılında kredili sisteme geçilmiştir. 1991-1992 öğretim yılında 3.288 lisenin 2.972'sinde denemesi yapılan sistem 1992-1993 öğretim yılında tüm liselere yaygınlaştırılmıştır. Daha önce 1974-1975 öğretim yılında, on altı lise ve dengi okulda “Ders Geçme ve Kredi Düzeni Projesi” adıyla yapılan uygulama, ikinci denemesinde de ilk uygulaması gibi başarısızlıkla sonuçlanmış ve 1995-1996 öğretim yılında uygulamadan kaldırılmıştır (*Caner, 1998*). Bu sistemle birlikte dersler ortak ve seçmeli dersler olarak gruplandırılmıştır. Bir öğrencinin okulu bitirinceye kadar almakla yükümlü olduğu dersler olan ortak dersler kapsamında, her öğretim yılının birinci döneminde Matematik I, Fen bilimleri I, Türk Dili ve Edebiyatı I, Yabancı dil I, Tarih I derslerinin olduğu görülmektedir. Karşılaştırma açısından, Tarih dersi ortak dersler arasında yer alırken; coğrafyanın ortak dersler arasında olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak, öğrencilerin altı dönemlik sürede istediği zaman Coğrafya I ve Coğrafya II derslerini alabilecekleri belirtilmektedir (*Alim, 2003*). Coğrafyanın içerik sistematığına uygun olarak 1973 programında I. sınıf konuları kapsamında genel beşeri coğrafya konuları da bulunmaktadır. 1992 lise I coğrafya programında ise genel beşeri coğrafya konuları yerine Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri konuları bulunmaktadır. Genel beşeri coğrafya ile ilgi bilgilere yer vermeden Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri dersinin işlenmesi uygun değildir. Çünkü Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri konusunda beşeri coğrafya ile ilgili kavramlar ve özellikler de bulunmaktadır.

1992 ve 1973 programlarında II. sınıfta ülkeler coğrafyası ile ilgili konular bulunmaktadır. Ancak günümüz ülkeler coğrafyası dersindeki ülke sayısı, 1973 programındakine göre çok daha fazladır. Ayrıca sistematikte farklıdır. 1973 programında uluslar arası örgütlere yer verildikten sonra kıtaların genel özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra ise kıtalardaki önemli devletleri üzerinde durulmuştur. Günümüz programında ise kıtalar hakkında bilgi verilmemiştir. Uluslar arası örgütler hakkında ise ülkelerden sonra bilgi verilmiştir.

1973 programında 1992 coğrafya programında oldu gibi “Türkiye'nin Fiziki Coğrafyası” adı ile bir ders yoktur. Türkiye tanıtan bilgiler sadece III. sınıfta, içeriğini Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri ile Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik coğrafyası konularının oluşturduğu “Türkiye

Coğrafyası” dersi ile verilmiştir. Bu duruma bağlı olarak; programda gereksiz konu tekrarları günümüz programına göre daha azdır.

1- Öğretim programında bulunan doğal afetler ve kapsamaları yetersizdir.

Çağdaş bir öğretim programında bulunması gereken özelliklerden biri de ülke ve dünya gerçeklerinin dikkate alınmasıdır. Çeşitli doğal afetlerin ülkemizde önemli ölçüde etkili olduğu inkar edilemez bir gerçektir. Bu bağlamda; öğrencilerimizin dolayısıyla da toplumumuzun bu gerçeğin farkına varması ancak öğretim programlarımızda bu konuların eğitime daha fazla yer verilmesi ile mümkün olabilir. Kısacası insanlarımızın doğal afetler gerçeğini anlayabilmeleri ve bunların olumsuz etkilerini kısmen veya tamamen ortadan kaldıracabilecek tedbirleri özümseyebilmeleri için coğrafya öğretim programlarında bu konuların daha sistematik ve kapsamlı olması gerekir. Doğal afetler ile ilgili konuların öğretim programında yetersiz olduğu ortaya koymak amacı ile programda yer alan doğal afetler konularına ve bunların kitaplarda kaç sayfa olarak verildiğine bakacak olursak;

Lise I. sınıf coğrafya öğretim programında depremler hakkında bilgi, Türkiye’de depremler ve korunma yolları konusu adı altında yeryuvarlığının yapısı ve yer şekillerinin oluşumu ünitesinde bulunmaktadır. Lise coğrafya kitaplarında bu konu yaklaşık olarak 8 sayfalık bir bölümü kapsamaktadır. Bu doğal afetin öğretime programımızda ve ders kitaplarında yeterince yer verildiği söylenebilir.

Lise I. sınıf öğretim programında yer kaymaları ve göçmeleri konusuna, yeryüzünün şekillenmesi ünitesinde yer verilmiştir. Ders kitaplarında da yaklaşık olarak 2 sayfalık bir bölüm bu konuya ayrılmıştır. Programda yer kaymaları konusunun alt başlıkları arasında yer kaymalarını oluşturan etkenler ve Türkiye’de yer kaymaları bulunmaktadır. Yer kaymaları ve göçmelerine karşı alınacak tedbirlere programda yer verilmemiştir. Bu durum ders kitaplarına da yansımıştır. Kısacası bu konuya ders kitaplarında daha fazla yer verilmelidir. Yine aynı ünite de toprak erozyonu ile ilgili konulara da yer verilmiştir. Ders kitaplarında bu konuya ayrılan sayfa sayısı 2-5 arasında değişmektedir. Lise I.sınıf öğretim programında yer verilen doğal afetler bunlardır.

Lise II.sınıf öğretim programında yer verilen doğal afetler konuları ise şunlardır; Türkiye’de don olayı ve önemi, Türkiye’de sis ve önemi, Türkiye’de kuraklıktır. Lise coğrafya öğretim programlarımızda sel, fırtına, dolu ve çığ gibi ülkemizde oldukça etkili olan doğal afetlere yer verilmemiş olmaması büyük bir eksikliktir.

Ülkemizde etkili olan doğal afetler konusunda alan ayrımı yapılmaksızın tüm öğrencilerin bilgi sahibi olması gerekir. Liselerde coğrafya sadece I.sınıfta ortak genel kültür dersidir. II., III. sınıflarda ise Türkçe-matematik ve sosyal alanlarda okuyan öğrenciler için alan (zorunlu)

dersidir. Dolayısıyla II.sınıf öğretim programında yer alan doğal afetler konularında sadece sosyal ve Türkçe-matematik alanlarındaki öğrenciler bilgi sahibi olabilmektedir. Diğer alanlardaki öğrenciler ise bu alanlarda yetersiz kalmaktadır. Halbuki ülkemizde etkili olan doğal afetler konusunda tüm öğrencilerin bilgi sahibi olması bir ihtiyaçtır.

III. sınıftaki Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası I'de; Türkiye'de Yerleşme bölümünde şehir yerleşmeler ile ilgili şehirleşme, ekolojik şehir (yeşil alanlara ve şehir iklimine dikkat edilen şehir), suburbanizasyon, urbanizasyon, şehir içi planlama, metropolleşme ve marjinalleşme gibi güncel kavramlar ve konular üzerinde yeterince durulmamış olmaması bir problemdir. Bunlar şehirler ile ilgili toplumun her zaman karşılaştığı pratik anlamı bulunan konulardır. Bu kavramlar üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulması gerekirken; programımızda şehirler ile ilgili konuların büyük bir kısmı, şehirlerin sınıflandırılmasına ayrılmıştır.

Ülkemizdeki şehirlerin özellikleri verilirken diğer kültürlerdeki şehirler hakkında da programımızda bilgiler olmaması bir eksikliktir. Bu durum ülkemiz şehirleri ile diğer kültürlerdeki şehirlerin karşılaştırılmasını ve şehirlerimizin özelliklerinin daha iyi anlaşılmasını engeller. Hanna'nın sosyal bilgiler programı için düşündüğü genişleyen çevre yaklaşımı bir bakıma yakından uzağa ilkesinin uygulanmasıdır.

Türkiye'de şehirler konusunda öncelikli olarak öğrencinin bulunduğu yere göre değişen “yaşadığımız şehir” isimli bir konunun bulunmaması öğretimde öğrenciye görelilik ve yakından uzağa ilkelerine aykırıdır. Bu yaklaşımı coğrafyadaki pek çok konuda uygulamamız mümkündür (tarım, sanayi vb.).

Türkiye'de Nüfus bölümünde konuların sınıflandırılmasında bir takım hatalar bulunmaktadır. Türkiye'de Nüfus hareketleri ünitesi altında nüfus artışı ve nüfus artışını etkileyen faktörlerin verilmesi yanlıştır. Ancak nüfus artışı dikey bir nüfus hareketi olarak düşünülmüşse; o zaman bu konunun Türkiye'nin Nüfusu ünitesinde verilmemesi gerekirdi. Programda nüfus artışı ve sonuçları, nüfus yoğunluğu ve nüfusun dağılışı gibi konu başlıklarının “Türkiye Nüfusunun Özellikleri” konu başlığında verilmemiş olmaması coğrafyanın içerik bütünlüğüne aykırıdır.

5- Programda, Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası II'de; Türkiye'de Tarım ünitesinde, Türkiye'de tarımsal faaliyetlere bağlı olarak ortaya çıkan çevre sorunları ile ilgili bir konunun olmaması eksikliktir. Ayrıca güncel bir kavram olan alternatif tarım veya ekolojik tarım konusunda da programda bilgilerin bulunmaması bir problemdir. Bu konuda; ekolojik tarımın avantajları, Türkiye'deki ve Dünyadaki durumu üzerinde durulur.

Türkiye'de Tarım ünitesinde, Türkiye'de tarımı etkileyen faktörler konu başlığı altında sadece beşeri faktörler verilmiştir. Fiziki faktörler üzerinde durulmamıştır. Beşeri faktörler başlığı altında, toplulaştırma ve kota uygulaması gibi konu başlıklarının bulunmaması da bir eksikliktir.

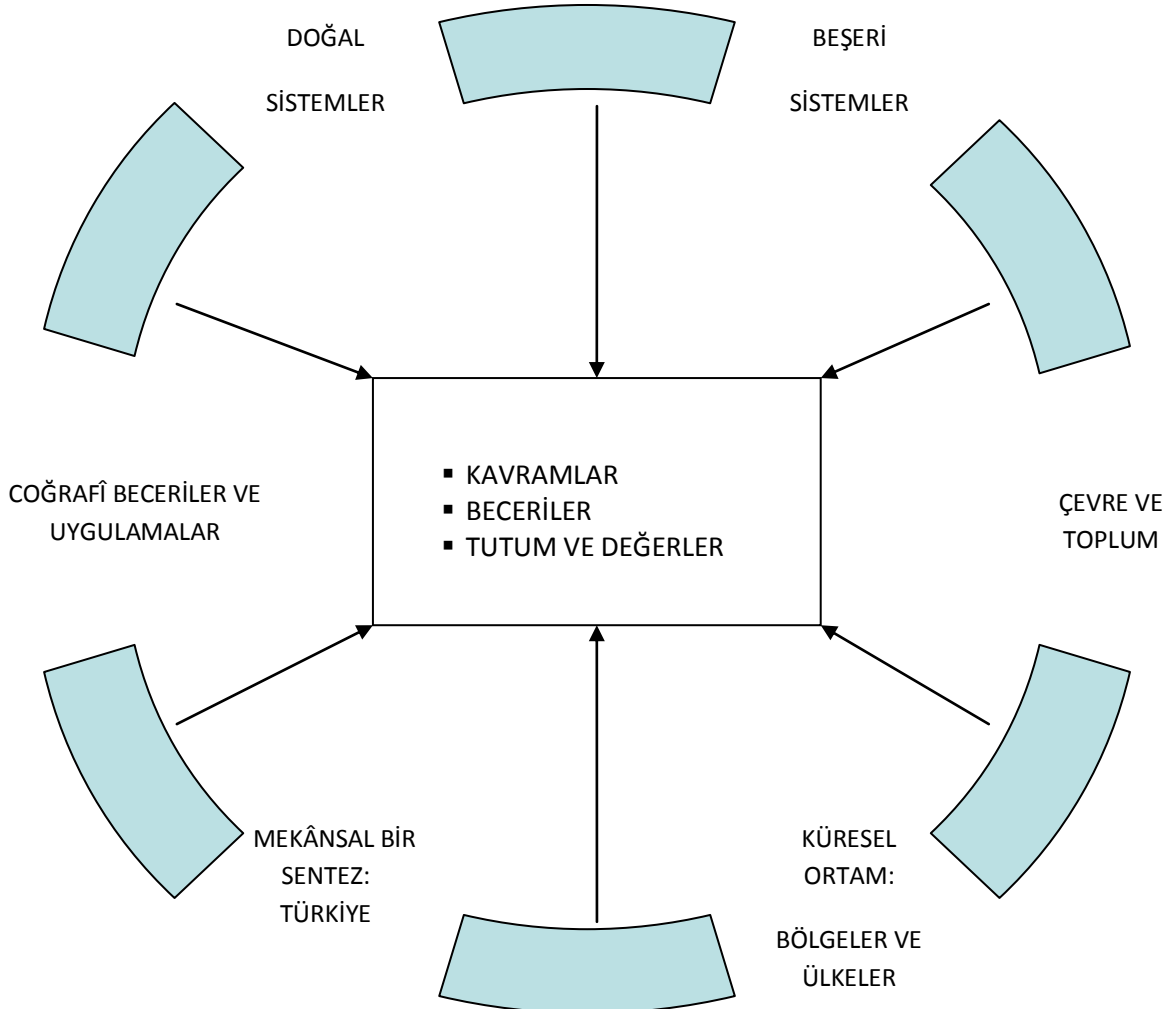
Türkiye’de madenler ve enerji kaynakları ünitesinde “ülkemizin jeolojik özellikleri ile madenlerimiz ve enerji kaynaklarımız arasında ilişki” isimli bir konun bulunmaması; madenlerimizin dağılışının öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasını engeller. Programımızda madenler ve enerji kaynakları ünitesinin sonunda, bu kaynakların çıkarımına bağlı olarak ortaya çıkan çevre sorunları üzerinde durulmamış olması da bir eksikliktir.

Lise coğrafya öğretim programlarında coğrafya biliminin içerik bütünlüğüne ve sistematığıne aykırı durumlar söz konusudur. Lise I coğrafya öğretim programında genel fiziki coğrafya konularından sonra Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri konularının bulunması coğrafyanın içerik bütünlüğüne ters düşer. Türkiye’nin coğrafi bölgeleri konularında beşeri ve ekonomik coğrafya ile ilgili kavramlar da geçmektedir. Bu yüzden Türkiye’nin coğrafi bölgeleri isimli bir ünitenin, genel beşeri ve ekonomik coğrafya konularından önce verilmesi yanlıştır.

İnsan-çevre ilişkisinin ve sonuçlarının coğrafya biliminin temelini oluşturduğu düşünüldüğünde, çevre sorunları ve eğitimi konularının coğrafya öğretim programlarında önemli yer tutması gerekir. Graves, coğrafya program planlama modelinde coğrafya eğitiminin amaçlarını şu şekilde sıralar; I- Öğrencilerin iletişim becerilerini kuvvetlendirmek II- Mekansal kavram ve becerilerin geliştirilmesi III- Problemlerin mekansal yönlerinin farkında oluşun geliştirilmesi IV- Çevre eğitimi (Graves, 1996:75). Yine bir başka araştırmacı Sebba’ya (1995) göre, iyi bir programda coğrafya ile ilgili şunlar bulunmalıdır; I- Coğrafi beceriler II- Yerler (bölgeler) III- Fiziki coğrafya IV- Beşeri coğrafya V-Çevre (Akataran; Karabağ, 1998:32). Burada çevre ile anlatılmak istenen, çevre koruması ve çevre düzenlenmesidir.

Çevre sorunlarının anlaşılmasında ekolojik döngülerin (Karbon döngüsü, oksijen döngüsü, azot döngüsü v.b.) bilinmesi önemlidir. Çünkü bu döngülerin dengesinin bozulması çevre sorunlarına yol açmaktadır. Ancak ekolojik döngüler, ekoloji ve biyoloji bilimlerinin konuları olduğu için bunların lise coğrafya öğretim programlarında bulunması aşırı ayrıntı oluşturur. Zaten lise I biyoloji öğretim programında ekolojik döngülere yer verilmiştir. Dolayısıyla lise I.sınıfta ekolojik döngüleri öğrenen öğrencilerin daha sonraki sınıflarda Türkiye’nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası konuları ile bağlantılı olarak pek çok çevre sorunu hakkında bilgi sahibi olması kolaydır. Biyoloji I. sınıfta, ekoloji döngüler ile bağlantılı olarak; hava, su, toprak ve ses kirliliği ile radyasyon, çevre koruma, erozyon ve korunması, kaynakların dengeli ve geri kazanımlı kullanımı adı altında konuların bulunması ve konuların büyük bir kısmına coğrafya derslerinde de yer verilmiş olması gereksiz bir tekrar değildir (Tomal, 2004).Sonuçta 1987–1988 yılında Orta öğretim müfredat programlarında yapılan değişiklik, kesinlikle Türkiye yararına olmamıştır. Bilindiği gibi bir aydının en belirgin özelliklerinden biri de ülkesini ve dünyasını yeteri kadar tanımasıdır. Hâlbuki 1987–1988 döneminde yapılan değişiklikle liselerin II. ve III. Sınıf fen

şubelerinde coğrafya dersi “seçmeli ders” durumuna getirilmiş, Ticaret ve Endüstri Meslek Liseleri’nden coğrafya dersleri tamamen kaldırılmıştır. Coğrafya derslerinin okutulmadığı lise ve meslek liselerinden mezun olan gençlerimiz, aydın insanın en belirgin vasıflarını kazanmadan hayata atılacaklardır. Bu programdaki değişiklikler, orta öğretim gençliğini coğrafya gibi çok önemli bir millî kültür ve dünya görüşü kazandıran bilgilerden mahrum bırakmıştır (*Doğanay, 1989*). 2005 coğrafya öğretim programı ise daha önceki programların olmadığı kadar kapsayıcı ve güncel sorunları vurgulayıcı bir çatıya sahiptir. Buna göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nın çatısını coğrafi kavramlar, beceriler, tutum ve değerler ile bunlara ait kazanımları sağlayacak şekilde organize edilen Coğrafi Beceriler ve Uygulamalar, Doğal Sistemler, Beşerî Sistemler, Mekânsal Bir Sentez: Türkiye, Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler, Çevre ve Toplum öğrenme alanları oluşturur (*MEB, 2005*):



Şekil 1. Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nın çatısı.

Yukarıdaki çatıda yer alan öğrenme alanlarının hangi konuları kapsadığına ilişkin olarak da programda ayrıntılı ana başlıklar ve içerik sınırlandırması yapılmıştır. Buna göre öğretim

programında “Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nda neler var?” başlıklı tabloda 2005’te yürürlüğe giren coğrafya öğretim programının içeriğinde yer alan konular şöyle belirtilmiştir (MEB, 2005).

Tablo 10. Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nda neler var?

ÖĞRENME ALANI	İÇERİK	İLİŞKİLER
COĞRAFİ BECERİLER VE UYGULAMALAR	▪ Harita becerileri ▪ Birincil ve ikincil kaynakları kullanma ve sorgulayıcı yaklaşım ▪ Bilgi-iletişim teknolojilerini kullanma ▪ Arazi çalışmaları ▪ Coğrafi bilgi sistemleri (CBS)	
DOĞAL SİSTEMLER	Doğal yapılar, ilişkiler, süreçler ▪ Yer şekilleri ▪ Hava ve iklim ▪ Su ▪ Toprak ▪ Bitki	Lise Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nda öğrenciler, farklı ölçeklerde yer/alan ve çevre ile insan etkileşimlerini araştırır. Mekânsal dokuları, süreçleri ve etkileşimleri kavrar. Politik, ekonomik, sosyal ve çevresel faktörlerin

BEŞERÎ SİSTEMLER	Beşerî yapılar, ilişkiler ve süreçler ▪ Nüfus ▪ Yerleşme ▪ Ekonomi ▪ Ulaşım-iletişim ▪ Politika ▪ Kültür ▪ Turizm	yaşadığımız ortamı nasıl etkilediğini analiz eder. Sınıf içi ve dışında coğrafi sorgulamayı anlar. Coğrafi sorular oluşturur, istatistiksel kanıtları toplar, analiz eder, yazar ve kendi görüşünü geliştirir. Coğrafi beceriler ile haritalar, uydu görüntüleri ve bilgisayar teknolojileri gibi kaynakları kullanır.
MEKÂNSAL BİR SENTEZ: TÜRKİYE	Yaşadığı çevre, bölge ve ülkemiz ▪ Konum analizi ▪ Yakın çevre ve bölgesel analiz, ▪ Ülkemizin doğal ve beşerî sistemleri, ▪ Türkiye'nin bölgesel ve küresel ilişkileri	
KÜRESEL ORTAM: BÖLGELER VE ÜLKELER	Küresel ölçekte ilişkiler ve oluşumlar ▪ Kıtalar ve Okyanuslar ▪ Bölgeler ve ülkeler ▪ Uluslararası ekonomik, siyasî ve kültürel birlikler, ilişkiler ve dokular ▪ Küresel ilişkiler ve yapılar	

ÇEVRE VE TOPLUM	▪ Doğal kaynakların kullanımı ▪ Doğal afetler ▪ Çevre sorunları ▪ Yönetim ve planlama ▪ Çevresel değişim	
------------------------	--	--

2.2.3. Türkiye Coğrafya Programlarında Yöntem

Coğrafya müfredat tarihi içerisinde en önemli değişiklik şüphesiz 2005 yılı müfredat programında görülmektedir. Çünkü yapılandırmacı yaklaşım temelinde öğrenci merkezli ve sarmal bir yapıya sahip olan bu programın amacı; öğrencilerin yaşadıkları alandan başlayarak ülkemiz ve tüm dünya ile ilgili coğrafi bilinç kazanmaları, gelecekteki yaşantılarında etkin bir şekilde kullanabilecekleri bir donanıma sahip olmalarıdır (MEB, 2005: 6). Bu programın diğer bir özelliği programın hazırlanışından önce ve hazırlanış safhasında çok farklı kesimlerin görüşlerinin alınmasıdır. Daha önceki programlarımızın eleştirilen yönlerinden biri, programların doğrudan ve dolaylı muhataplarının görüşlerine gerektiği kadar yer verilmeyişiydi. Kısacası programlar eğitimin farklı alanlarında çalışmalar yapan kesimlerin yeterli düzeyde katılımlarının bir sonucu değildi. Özellikle program uygulayıcıları olan öğretmenler bu konuda aktif değildi. Ancak yeni program için Talim ve Terbiye Kurulunca esas olan ihtiyaç belirleme çalışmalarında; müfettişlerin, öğretmenlerin, öğretim üyelerinin, il milli eğitim müdürlüklerinin ve sivil toplum kuruluşlarının görüşleri alınmıştır. Bu amaçla yapılan program geliştirme çalışmalarının genel nitelikleri hakkında çeşitli üniversitelerin öğretim üyeleriyle toplantılar yapılmıştır (Geçit, 2008, s. 181). Dolayısıyla 2005 yılına kadar ne coğrafya öğretim programlarının hazırlanmasında kullanılan yöntemlerden, ne de öğretim programının uygulanmasında kullanılacak yöntemlerden bahsetmek nerdeyse imkansızdır ve bu konuda literatürde herhangi bir çalışma da yer almamaktadır.

Buna karşın 2005 yılından beri uygulanan coğrafya öğretim programı 180 sayfadan oluşan ve neredeyse her aşamayı birebir açıkça vurgulayan bir yapıya sahiptir. Yeni programda bu genel amaçlara ulaşabilmek, doğal olarak coğrafya derslerinde çeşitli becerilerin öğretme-öğrenme süreci boyunca öğrencilere kazandırılmış olmasına bağlıdır. Bu becerilerle ilgili program kılavuz kitabında;

“Coğrafya Öğretim programında, eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim ve empati becerisi, problem çözme becerisi, karar verme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi, girişimcilik becerisi gibi genel becerilerin yanı sıra, coğrafya dersine ait harita becerileri, gözlem becerisi, arazi çalışma becerisi, coğrafi sorgulama becerisi, tablo, grafik ve diyagram hazırlama ve yorumlama becerisi, zamanı algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi ile kanıt kullanma becerisi yer almaktadır. Öğretmen dersi planlarken hazırladığı öğretimsel işlerin tümünde yukarıda belirtilen becerilerin bir veya uygun olan birkaç tanesinin kullanılabileceği ortamlar oluşturmalıdır.”

Yeni coğrafya programının kullandığı yöntem açısından başka bir özelliği de bireysel eğitime vurgu yapmasıdır. Farklı biyolojik yapıya sahip olan ve farklı çevrelerden gelen bireylerin olaylara bakış açısı ve onları yorumlayışı birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar bireylerin geçmişteki yaşantıları, ilgileri, yetenekleri, öğrenme biçimleri vb. birçok özelliğinden kaynaklanmaktadır. Bu durum sınıf ortamına da yansımaktadır. Öğrencilerin girişteki özellikleri farklı olduğu için, öğretme-öğrenme süreçlerindeki konumları ve bu süreçlerin sonundaki başarı durumları da farklılık göstermektedir (Açıkgöz, 2003,). Dolayısıyla yeni öğretim programının başarılı olabilmesi için coğrafya öğretmenlerinden, ders planlaması yaparken, bireysel farklılıkları ön plana alan ve farklı öğrenme duyularına hitap eden öğrenme süreçleri düzenlemeleri beklenmektedir. Yöntem olarak coğrafya öğretim programını bir önceki öğretim programından ayıran en belirgin özelliklerden biri öğrenci merkezli yaklaşımları benimsemiş olmasıdır. Buna göre her öğretmen merkezli yaklaşımlar ile öğrenci merkezli yaklaşımlar arasındaki belirgin farklar şöyle belirtilebilir (Vural, 2004).

Tablo. 11. Geleneksel Eğitim Ve Öğrenci Merkezli Eğitim

Geleneksel Eğitim	Öğrenci Merkezli Eğitim
Bilgi kesindir.	Bilgi geçicidir.
Eğitim öğrencilere ansiklopedik bilgiler kazandırmak için verilir.	Eğitim, konuları derinliğine anlayabilmek için verilir.
Bilgi gelecekte kullanılmak için	Bilgi yeni bilgi üretmek için edinilir.

edinilir.	
Bilgilendirme, formal bilimin öğrenciye aktarılması ile gerçekleşir.	Bilgilendirme öğrenci ve formal bilim dallarının etkileşimi ile gerçekleşir.
Eğitimin amacı sayısal ve sözel yetenekleri geliştirmektir.	Eğitimin amacı zekânın tüm çeşitlerini geliştirmektir.

2005 yılı coğrafya müfredat programı daha önce de ifade edildiği üzere “yapılandırmacı” yaklaşım temelinde öğrenci merkezli ve sarmal bir yapıya sahiptir.

Programın amacı öğrencilerin yaşadıkları alandan başlayarak ülkemiz ve tüm dünya ile ilgili coğrafi bilinç kazanmaları, gelecekteki yaşantılarında etkin bir şekilde kullanabilecekleri bir donanımına sahip olmalarıdır. Bu bakış açısı doğrultusunda tüm 10. sınıflarda (fen liseleri hariç) zorunlu ortak dersler arasında yer alan 10. sınıf coğrafya dersi de 5 öğrenme alanından ibarettir. Kazanım sayıları açısından değerlendirildiği zaman bu programın Türkiye coğrafyası ağırlıklı olduğu söylenebilir. 9. sınıfla mukayese edildiği zaman doğal sistemler kazanım sayısının oldukça azaltıldığı (15’ten 7’ye), buna karşın beşeri sistem kazanımlarında önemli bir artış olduğu (3’ten 10’a) gözlenmektedir. Diğer tüm sınıf ve öğrenme alanlarında olduğu gibi burada da temel bilgilerin çok sayıda harita, tablo ve diyagramla öğrenciye sunulduğu ve bu veriler ışığında bilgiyi edinmede aktif rol oynamaları hedeflenmektedir. Yine bu konular verilirken öğrencilerde çeşitli değer, tutum ve becerilerin gelişmesine de olanak sağlanmıştır. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki özelde 10. sınıf programı için ama genelde tüm 2005 yılı müfredatı için daha doğrusu hazırlanan kitaplar için dikkat çekilen eleştirilerden biri konularla ilgili verilerin oldukça yetersiz oluşudur. Gerçekleştirilebilir etkinliklerin, resimlerin, tablo ve grafiklerin derse olan ilgiyi arttırdığı ancak bunun yanında konularla ilgili daha fazla ayrıntı verilmesi gerektiği, hem eğitimciler hem öğrenciler tarafından dile getirilmektedir (Geçit, 2008).

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırmada, karşılaştırmalı eğitimde kullanılan “içerik analizi” modeline uygun karşılaştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Bu tür bir araştırma yaklaşımında; unsurların mevcut durumları belirlenmiş bazı ölçütlere göre araştırmacı tarafından karşılaştırılır. Bunun yanında bu unsurların öğretim programlarında tarihi geçmişlerinde gösterdikleri değişimler de incelenmiş ve derinlemesine dikey araştırma yaklaşımı da kullanılmıştır. Türkiye ile Romanya’nın ortaöğretim coğrafya öğretim programlarının mevcut durumlarını ortaya koymak amacı içerik analizi modelinin “doküman analizi yöntemi” kullanılmış ve buna uygun olarak literatür taraması uygulanmıştır.

3.2.Çalışma Grubu

Bu araştırmada evren ve örneklem alınmamış, Romanya ve Türkiye coğrafya öğretim programları amaç, içerik ve yöntem açısından karşılaştırılmıştır. Her iki ülkedeki öğretim programları tarihi süreçleri içinde de incelendiğinden sadece günümüzü yansıtan yaklaşımlar değil, geçmişteki gelişme ve değişimler de analiz edilmiş ve karşılaştırılmıştır. Bu nedenle araştırma evreninden örneklem seçilmemiş; onun yerine Romanya ve Türkiye ortaöğretim coğrafya öğretim programları araştırmanın “çalışma grubu” nu oluşturmuştur.

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırmadan elde edilen verilerin karşılaştırmalı literatür analizi ile incelenmesinin sonucunda araştırma raporu oluşturulmuştur. Dolayısıyla nitel bir çalışma olan bu araştırmada veri toplama ve analizinde “doküman analizi” kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Sözbilir, 2010). Nitel araştırmada doküman analizi tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir (Yıldırım, Şimşek, 2005: 187).

Doküman inceleme yönteminin seçilmesinde çeşitli faktörler etkili olabilir. Bu araştırmada da aşağıdaki faktörlerin etkisiyle doküman incelemesi yönteminin seçilmesine karar verilmiştir:

- Diğer veri toplama araçlarının yetersizliği
- Elde edilme zamanının kısa oluşu
- Ekonomik oluşu
- Konuya doğrudan yoğunlaşmaya elverişli oluşu

Doküman incelemenin aşamaları şunlardır:

1. Dokümanlara ulaşma
2. Dokümanları sınıflandırma ve değerlendirme
 - Orijinallik
 - Güvenilirlik, inandırıcılık
 - Temsil edebilirlik
3. Dokümanları analiz etme ve sonuçları yorumlama

Doküman türleri ve oluşturulma nedenleri genelde ikiye ayrılır. Bunlar,

- Arşiv Kayıtları: Resmi (yasal) zorunluluklardan dolayı oluşturulurlar (Ödemeler, antlaşmalar, kurumsal kayıtlar, isim listeleri, telefon rehberleri, tarama verileri vs.).
- Dokümanlar: Daha çok kişisel veya kurumsal ihtiyaçları gidermek için oluşturulurlar (günlükler, anılar, mektuplar, alanda tutulan notlar vs.) (Sözbilir, 2010).

Doküman çeşitleri değişik etkenlere bağlı olarak farklılaşmaktadır. Bunlar ise temel olarak şu şekilde ayırt edilirler:

A). Kayıt Türüne Göre:

1. **Yazılı Dokümanlar**
2. Sesli ve Görüntülü Dokümanlar

B). Erişilebilirliklerine Göre:

1. **Halka Açık Dokümanlar**
2. Sınırlı Erişimli Dokümanlar
3. Gizli Dokümanlar

C). Kaynaklarına Göre:

1. **Kurum İçi Dokümanlar**
2. Kurum Dışı Dokümanlar

Olarak gruplandırılırlar (*Sözbilir, 2010*).

Bu araştırmada da kullanılan ve analiz edilen dokümanların kategorize edildiği doküman tipi kayıt türüne göre yazılı dokümanlar; erişilebilirliklerine göre halka açık dokümanlar, kaynaklarına göre de kurum içi dokümanlar kategorisine girmektedir.

Dolayısıyla burada ilk önce yazılı araştırmada kullanılan dokümanların hangi tür yazılı dokümanlar olduğu da ayırt edilmiştir. Buna göre yazılı dokümanlar;

- Kitaplar ve Dergiler
- İnternet ve Web Siteleri
- Gazete ve Magazinler
- Arşivler
- Mektup ve Hatıralar
- Günlükler
- **Resmi Yayınlar ve İstatistikler** (*Sözbilir, 2010*).

şeklinde gruplandırılmaktadır. Bu araştırmada kullanılan coğrafya öğretim programlarına ait dokümanlar resmi yayınlar ve istatistikler kategorisinde yer almaktadır.

Bu aşamada dokümanlar ulaşma nedenleri önem kazanmaktadır. Dolayısıyla burada dokümanlara ulaşmaya çalışırken aşağıdaki sorulara cevap verilmesi, sürecin netlik kazanması ve seçilen dokümanların nende seçildiğinin tespit edilmesi açısından önem taşımaktadır. Buna göre dokümanlara ulaşmaya çalışırken;

- Dokümanlara gerçekten ihtiyaç var mı? Varsa neden?
- Ne tür dokümanlara ihtiyaç var? Bu dokümanlar nereden elde edilebilir?
- Bu dokümanları elde etmede kim veya kimlerden yardım alınabilir?

gibi sorulara cevaplar aranmalıdır.

3.4. Verilerin Analizi

Dokümanlara ulaşıldıktan sonra her şeyden önce onların orijinalliklerinin kontrol edilmesine yönelik bir analiz yapılması gereklidir. Böyle bir adım, araştırmanın tarafsız ve sağlam belgelere dayalı olarak yürütülmesinde büyük yararlar sağlar. Orijinalliğin kontrolü için sorulabilecek sorular:

1. Dokümanlardan elde edilen veriler, araştırmada konu edilen kişi, kuruluş veya gruplarla ilişkili mi?
2. Doküman birincil kaynaklardan mı yoksa ikincil kaynaklardan mı elde edilmiştir?
3. Elde edilen dokümanlar asıllarının aynı mıdır?

4. Dokümanlar üzerinde oynama veya değiştirme yapılmış görünüyor mu?
5. Kim tarafından ne zaman ve nerede kaleme alındığı belirli midir?
6. Dokümanı ele alan veya geliştiren kişiler ilgili kişiler mi?
7. Dokümanlarda olayların veya kişilerin tanımı gerçeğe uygun mu?

Dokümanların analiz edilmesinde takip edilen aşamalar şu şekilde belirtilmektedir (*Sözbilir, 2010*):

- Analize konu olan veriden örneklem seçme
- Kategorilerin geliştirilmesi
- Analiz biriminin saptanması: (kelime, tema, karakter veya kişi, cümle veya paragraf, içerik)
- Sayısallaştırma: (var veya yok, yüzde dağılımı, kapsanan alan)
- Verilerin kullanılması

Dokümanlar belirli bir sistem içinde ve birbirleriyle karşılaştırmalı olarak özümsenmelidir.

BÖLÜM 4

4. Bulgular :

Romanyada 20. yüzyılın ikinci yarısında, müfredat teriminin unsurları; fikir psikoloji ve bunların yanı sıra eğitim bilimlerindeki yenilikçi yaklaşımların etkisinde kalmıştır. Türkiye’deki program yaklaşımını belirleyen temel husus ise genel eğitim yaklaşımlarındaki gelişmelere paralel olarak değişen eğitim strateji ve yaklaşımlarına uygun olmasına özen gösterilmiştir.

4.1. Romanya ve Türkiye’nin Coğrafya Müfredatlarının Amaçlar Bakımından Karşılaştırılması

Tüm dünyada özellikle 1990’lardan itibaren meydana gelen değişimler ve bu değişimlere ülkelerin eğitim programlarında yaptıkları değişimlerle cevap verme ihtiyacı kendisini Türkiye ve Romanya’da da hissettirmiştir. Küreselleşme ve bunun getirdiği modern sonrası toplumsal süreçler insan hakları ve özgürlüklerini, demokratik anlayışı ve bireysel kültürü ön plana çıkarmaya başlamıştır. Bu bağlamda değişen üretim biçimleri esnek, kendine güvenen, anahtar becerilere sahip, dil bilen, uluslar arası ortamda rekabet edebilecek, ezberlemek yerine hayat boyu öğrenimi temel alan bireyleri gerektirmektedir. Bu bağlamda ülkelerin geleceği için günümüz dünyasında en önemli yatırım eğitime yapılan yatırım olarak görünmektedir.

Türkiye ve Romanya Coğrafya Öğretim Programları da yukarıda belirtilen genel bağlama paralel olarak 2000’li yıllarda köklü değişimler geçirmişlerdir. Ancak Romanya’daki en etkin değişim ise 1991 yılındaki siyasi değişiklikler sonrasında meydana gelmiştir. Bu dönemde ders notları, rehberler, eğitimler ve bu bağlamda, müfredat reformu projesinin bileşeni etrafında seminerler, yasal belgeler Ulusal Müfredat tasarımında kullanılmış, okul müfredatının çerçevesi ve hedefleri bu değişkenler üzerinde geliştirilmiştir. Çeşitli üniversite ders veya pedagojik eğitim modülleri, müfredat konuları ağırlıklı olarak teorik ve önemli bir pedagojik çerçeveye sahiptir. Romanya’da en son değişikliklerle 2009 yılından itibaren uygulanan programın içinde yaşadığımız zamanların ruhuna uygun bir şekilde pragmatik bir yaklaşımı benimseyerek içinde yaşadığımız zamanlara uygun bir amaç silsilesi gütmektedir.

Bu bağlamda Romanya Öğretim Programında aynı Türkiye Coğrafya Öğretim Programı'nda olduğu gibi öğrencilerin karar verme, problem çözme gibi sosyal ve transfer edilebilir becerilerini geliştirmenin yanı sıra coğrafi olayları ve süreçlerin analiz edilmesine yönelik araştırma yapma, harita okuma ve uydu görüntülerini yorumlama gibi coğrafya metodolojisini ilgilendiren alanlarda öncelikli bir amaç olarak belirlenmiştir. Türk Coğrafya Öğretim Programı'nda yer almayan bir diğer beceri özellikle Avrupa Birliği ve küreselleşme bağlamında gerekli olan kültürel farkındalık becerisidir. Türk Coğrafya Öğretim Programında bu kapsamda özellikle programın gerekçelendirilmesi aşamasında benzer türde bir kültürel farkındalığın gerekliliği üzerinde durulmuş olmasına rağmen aşağıda belirtileceği üzere bunu bir beceri olarak ilgili başlık altında zikretmemiştir. Bu durum doğal olarak bu hususun derslerde üstün körü ya da öğretmenin keyfiyetine bağlı olarak üzerinde durulabilecek bir duruma sokmaktadır. Ancak Türk Coğrafya Öğretim Programı öğrencilere kazandırılması gereken becerileri daha ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde ele almayı amaçlamıştır. Beceri açısından bakıldığında Türk Coğrafya Öğretim Programında coğrafi okuryazarlık açısından özellikle şu becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır: Harita becerileri, gözlem becerisi, arazi çalışma becerileri, coğrafi sorgulama becerisi, tablo, grafik ve diyagram hazırlama becerisi, zamanı algılama becerisi, kanıt kullanma becerisi ile değişim ve sürekliliği algılama becerisi.

İçerik açısından amaçlarına bakıldığında programın amaçlar açısından beş eksene oturtulduğu görülmektedir. Bunlar: jeolojik boyut, küresel boyut, Avrupa boyutu, beşeri sistemler boyutu ve ekonomik boyuttur. Bu bağlamda jeolojik boyut ile amaçlanan öğrencilere coğrafya öğrenimlerinin ilk aşamasında çevre koruma ve geliştirmenin odağında yer aldığı fiziki coğrafya konularının öğretilmesidir. Küresel boyutla amaçlanan ise daha önce de belirtildiği gibi küreselleşme sürecinde dünya toplumlarının birbiriyle daha çok etkileşime girmeleri ve birbirlerine bağımlılıklarının artmaları neticesinde bu etkileşimleri iyi bir şekilde yansıtmak amaçlanmıştır. Küresel boyutun aslında bir alt dalı olarak sınıflandırılabilenken ayrı bir ana amaç olarak düşünülen Avrupa boyutu, özellikle Romanya'nın AB üyeliği nedeniyle Romanya bölgesel coğrafyasının değişmez bir unsuru olarak göze çarpmaktadır. Burada amaçlanan Avrupa kıtasının ülkeleri, bölgeleri ve halklarının öğrenciler tarafından anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde Avrupa merkezli bir coğrafya müfredatına sahip olduğu görülmektedir. Müfredatta; öğrencilerin kazandıkları beceri ve bilgileri özellikle Romanya ve Avrupa Birliği'nin güncel sorunlarının çözümünde kullanmasının gerekliliği belirtilmektedir. Romen Coğrafya Öğretim Programının öğrencilere kazandırılması amaçlanan bilgiler açısından dördüncü önemli boyutunu beşeri sistemler oluşturmaktadır.

Burada temel vurgu insanların mekansal ve zamansal faktörler açısından çevreyle olan etkileşimleri, yaşadıkları sorunlar ve bunlara çözüm arayışları üzerinedir. Sonuncu boyut ise ekonomik boyut olup öğrencilere özellikle sürdürülebilir kalkınma ile verim arasındaki ilişkinin kazandırılması amaçlanmıştır.

Türkiye’deki Coğrafya Öğretim Programı ise en temel değişikliği 2005 yılında yaşamıştır. Daha önce de belirtildiği gibi bu döneme kadar çeşitli müfredat yenileme çalışmaları yapılmış olmakla birlikte içerik, değerlendirme ve pedagojik yaklaşımlar açısından tamamen farklı bir anlayışa sahip olması nedeniyle 2005 yılında uygulamaya konan program önceki tüm müfredat çalışmalarından çok önemli farklılıklar içermektedir. Türkiye’deki Coğrafya Dersi Öğretim Programı amaçları incelendiğinde kısa net ve belirgin cümlelerle amaçların ifade edildiği anlaşılmaktadır. Geçmiş Coğrafya programlarında hem genel hem de özel amaçlara yer verildiği halde yeni coğrafya dersi programında tek bir başlık altında amaçlara yer verilmiştir. Aynı zamanda amaçlar incelendiğinde coğrafya biliminin içeriğini tam olarak yansıttığı belirtilebilir. Bütün bunların yanı sıra amaçlar aracılığıyla programın uygulayıcılara geniş bir perspektif sunması amaçlanmaktadır (Karabağ, 2010; MEB, 2005).

Türk Coğrafya Öğretim Programına bakıldığında programın genel anlamda dört temel eksene oturduğu ve bu bağlamda öğrencilere bu temel eksenleri kazandırmayı amaçladığı görülmektedir. Bu temel eksenler CDÖP (2005)’te, konum analizi, coğrafi temalar, coğrafi beceriler ile tutum ve değerler olarak belirtilmiştir. Burada Romen Coğrafya Öğretim Programından farklı olarak karşımıza konum analizi çıkmaktadır. Konum analizi öğrencilere özellikle Türkiye ve/veya dünya üzerindeki yerler ve bölgelerin mutlak ve göreceli konumlarının (Öztürk, 2007) analizini amaçlamaktadır. Bununla amaçlanan öğrencilerin farklı yerlerin nasıl güç ilişkilerinin öznesi haline geldiği ve buna etki eden faktörlerin ortaya konmasıdır. Bu eksen Türk Coğrafya Öğretim Programının amaçlarında yer alan “insan-doğa ilişkileri çerçevesinde coğrafi sorgulama becerisi” kapsamında düşünüldüğünde programın bilgi ve dersin işleniş sürecinde benimsenmesini arzu ettiği pedagojikselsel yaklaşımı bir bütün şekilde ele aldığını ortaya koymaktadır. Yani öğrenciler bilgiyi sorgulama yoluyla (coğrafi sorgulama becerisini işe koşmak suretiyle) elde edeceklerdir. Bu tür bir bütüncül amaç yazma yaklaşımı Romen Coğrafya Öğretim Programında rastlanmamaktadır.

Türk Coğrafya Öğretim Programında aynı zamanda öğrencilere kazandırılması gereken tutum ve değerler de Romen programından farklı olarak (burada daha genel belirlenmiştir) açık ve ayrıntılı bir şekilde ortaya konmuştur. Türk programında tutum ve değerler insana ve doğaya karşı olmak üzere iki başlık altında ortaya konmuştur ve temelinde “mekan ve mekana ait

özelliklerin korunması, yaşatılması ve geliştirilmesine hizmet edecek...” (CDÖP, 2005) şekilde öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Türk Coğrafya Öğretim Programı yukarıda alıntılanan cümlelerin devamında öğrencilere kazandırılması amaçlanan temel değerlerden bir tanesini de “vatanını sevmek, koruma gibi vatan bilincini oluşturan duyguların” kazandırılması olarak belirtmektedir. Bunun devamında öğrencilerin toplumsal gelişimi ile vatandaşlık sorumluluklarını kazandırmayı da amaçladığı belirtilen Türk Coğrafya Programı son iki özellik açısından Romen programına benzerlik göstermesine rağmen, “vatan bilincinin” oluşturulması açısından Romen programından ayrılmaktadır. Romen Coğrafya Öğretim Programı Romanya coğrafyasını temel alan birçok kazanıma sahip olmasına rağmen amaçları açısından incelendiğinde öğrencilerde vatan bilinci geliştirmek gibi bir amaca vurgu yapmamıştır.

Bunun dışında Türk Coğrafya Öğretim Programı doğa ve insana ait tutumların geliştirilmesini önemsemekle birlikte dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi, saygı, duyarlılık, vatanseverlik, barış, estetik ve sorumluluk olmak üzere genel bazı değer ve tutumları zikretmektedir. Buna karşın Romen Coğrafya öğretim programında doğal ve beşeri çeşitliliğe saygı, canlı çevreyi muhafaza etmek, kültür ve medeniyete karşı pozitif bir tutum, coğrafi konumu keşfetme merakı, Avrupa kıtası, Avrupa Birliği ve ülkede doğal ve insani çeşitliliğine karşı saygı, Romanya, Avrupa Birliği ve Avrupa arasındaki ilişkilerini tanıma merakı, Avrupa ve Romanya’daki çevreyi koruyup, muhafaza etmek gibi daha coğrafyaya özel değer ve tutumlara yer vermektedir. Yukarıda nispeten ayrıntılı olarak iki öğretim programı arasındaki benzerlik ve farklılıklar dile getirilmiş olmakla birlikte okuyucuya daha genel bir perspektif sağlamak için aşağıdaki tablo verilmiştir. Bu tablo iki ülkenin coğrafya dersi öğretim programlarını genel amaçları açısından karşılaştırmaktadır. Ancak aşağıda da görülebileceği gibi her iki ülke coğrafya öğretim programlarının genel ve özel (Romanya programı için) bakıldığında birbirinden oldukça farklı oldukları göze çarpmaktadır. Karşılaştırma benzer konular üzerinden gerçekleştirilecektir. Daha açık bir ifade ile birbirine benzer amaçlar aşağıdaki tablolarda gösterildikten sonra bunların anlamı üzerine yorumlar tabloları takiben yapılacaktır. Her iki ülkenin amaçlarına bakıldığında coğrafya biliminin doğası ve kavramlarının öğrencilere kazandırılması hususlarında aşağıdaki amaçların varlığı tespit edilmiştir:

Tablo 12.1 Romanya ve Türkiye CDÖP’rının karşılaştırılması

Romanya CDÖP	Türkiye CDÖP
Coğrafya bilimini tanımlayan çağdaş/güncel bileşenler, süreçler ve olayları (fenomenler) öğrenir. Coğrafyanın özel fenomenleri ile süreçlerini inceler ve yorumlar. Coğrafi bilgiyi oluşturan belli elemanlar, fenomen ve süreçleri coğrafi terim ve kavramları kullanarak tanımlar ve açıklar.	Coğrafya biliminin temel kavram, kuram ve metodolojisini kullanarak araştırmalar yapar ve sonucunu raporlaştırır. Doğal ve beşerî sistemlerin işleyiş ve değişimini kavrar.

Yukarıdaki tablodan görüldüğü gibi coğrafyanın doğası ve temel kavramlarının öğrencilere kazandırılması her iki ülke müfredatında da yer almaktadır. Bu bağlamda Romanya CDÖP özellikle coğrafi süreçler ve olaylara vurgu yaparak daha ayrıntılı bir yaklaşıma vurgu yaparken Türkiye CDÖP yukarıda 4. Maddede görüldüğü gibi bu şekilde bir ayrıntıya girmemektedir. Türkiye CDÖP’nin ayrıca öğrencilerin araştırma yapmalarına özel bir vurgu yaptığı görülmektedir.

Çağdaş eğitim yaklaşımlarında okulda öğrenilen bilginin gerçek yaşama uygulanabilir olması oldukça önemsenmektedir ve bu bağlamda her iki ülke müfredatında da buna yönelik bir amaç bulunmaktadır (Bkz. Tablo 12.2).

Tablo 12.2. Romanya ve Türkiye CDÖP’rının karşılaştırılması

Romanya CDÖP	Türkiye CDÖP
Coğrafi bilginin farklı alanlara (okul dışı yaşam ile farklı disiplinlere) uygulanması.	Evrene ait temel unsurları yaşamla ilişkilendirir.

Romanya öğretim programı gerçek yaşamın yanında öğrencilerin coğrafi bilgilerini farklı disiplinlere de uygulamalarını amaçlamakla birlikte ikincisine yönelik bir amaç Türk CDÖP’de görülmemektedir. Buna karşın Türk CDÖP’de evrene ait temel unsurlara göndermede bulunmaktadır. Bu ifade ile makro bir yaklaşım sergilendiği görülmektedir. Her iki ülke müfredatında çevre konularına yönelik amaçlar aşağıda Tablo 12.3’te gösterilmiştir.

Tablo 12.3. Romanya ve Türkiye CDÖP’rının karşılaştırılması

Romanya CDÖP	Türkiye CDÖP
Çevrenin bileşenlerinin tespit edilmesi Çevresel karakteristiklerin somut (yerel ve bölgesel) durumlarının analiz edilmesi. Çevresel bozulmalara dair olaylar ile süreçlerin gözlenmesi.	Kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavrar. Doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirir. Ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci geliştirir. Doğal ve beşerî kaynakların kullanımında “tasarruf bilinci” geliştirir.

Her iki ülke müfredatında çevre konularına amaçlar açısından farklı yaklaşıldığı görülmektedir. Romanya’da daha çok çevreyi oluşturan bileşenler ile onun özelliklerinin tespit edilerek öğrenilmesi amaçlanmışken, Türkiye’de daha çok öğrencilere bir çevre bilinci kazandırılması ile çevreye uyumlu bir yaşam (kalkınma ile doğal ve beşeri kaynakların kullanılmasında bilinçli ve sorumlu bir yaşam) tarzı önemslenmektedir. Yukarıda belirlenen hususlar dışında her ülke müfredatları birbirinden farklı amaçlara değinmektedir. Bunlar aşağıda Tablo 12.4’te gösterilmiştir.

Tablo 12.4 Romanya ve Türkiye CDÖP’rının karşılaştırılması

Romanya CDÖP	Türkiye CDÖP
1. Sosyal süreçler ve bunların zaman ve mekandaki evrimleri ile kültürel süreçlerin toplumda ne tür işlevlerinin olduğunun anlaşılması. 2. Öğrencilerde farklı sosyal gruplara katılım hususunda aktif bir tutum	1. İnsan – doğa ilişkisi çerçevesinde coğrafi sorgulama becerileri kazanır. 2. Yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerlere sahip çıkma bilinci geliştirir. 3. Doğa ve insanın uyumlu birlikteliği ve

sergilemelerini sağlayacak davranış kalıpları geliştirmek 3. Gerçekliğin (coğrafi fenomenlerin) kartoğrafik ve grafik temsilleri tanımlamak. 4. Siyasi haritaların temel özelliklerinin tespit edilmesi. 5. Demografik verilerin analizleri ve yorumlanması ile bunların kartografik temsillerin oluşturulması 6. Ekonomik ilişkilerin mekansal dağılımlarının çeşitli şekillerde temsil edilmesi.	sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavrar. 4. Mekânsal süreçlerin yerel ve küresel etkileşim içinde olabildiğini irdeler. 5. Bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik örgütlerin uluslararası ilişkilerdeki rolünü kavrar. 6. Coğrafi birikim ve sentez ülkesi olan Türkiye'nin bölgesel ve küresel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavrayarak sahip olduğu potansiyelin bilincine varır. 7. Coğrafi değerlerin “vatan bilincinin” kazanılmasındaki önemini özümser.
---	---

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi birbirinden oldukça farklı amaçlar söz konusudur. İlk olarak Romanya müfredatına bakıldığında 1 ve 2 nolu amaçlar öğrencilere sosyal ve kültürel süreçlerin zaman ve mekandaki dağılımını kazandırmayı ve buna ilave olarak özellikle çok kültürlü mekanlarda öğrencilerin farklılıklarla yaşama becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. İlginç bir şekilde Türk programında buna paralel bir amaca rastlanmamaktadır. Romanya müfredatında 6,8 ve 9 nolu amaçlar özellikle kartoğrafik temsiller ve haritaları içerdiği için gruplandırılmışlardır. Burada Romanya müfredatının harita becerileri ile gerçekliğin kartoğrafik olarak temsil edilmesine büyük önem verdiği düşünülebilir. Ancak Türk programında bu şekilde harita becerileri ya da kartografik temsillere yönelik herhangi bir amaca rastlanmamaktadır. Harita kullanma bir beceri olarak Türk müfredatında yer almasına karşın, nispeten özel bir beceri olduğu düşünüldüğünden genel amaçlar içine alınmadığı görülmektedir. Ancak haritaların coğrafyanın en temel temsil aracı olduğu düşünülürse bunun bir eksiklik olup olmadığı tartışmaya açık bir durum oluşturmaktadır. Yine Romanya müfredatında ekonomik ilişkilerin mekansal dağılımı amaçlar içinde önemli bulunarak yer almasına karşın, Türk programında yer almamaktadır. Buna karşın Türk CDÖP’ında belli beceriler ile değer ve tutumlara özel önem verildiği görülmektedir.

Örneğin, coğrafi sorgulama becerisi ya da mekansal değerlere sahip çıkma bilincinin öğrencilere kazandırılmak istenmesi, özellikle coğrafyanın derslerde okutulup okulda kalacak bir bilgi olmasının istenmemesi ile açıklanabilir. Bunlar öğrencilerin hayatlarına doğrudan uygulayabilecekleri beceriler ile tutumları kazanmalarına yönelik amaçlardır. Yine Türk CDÖP mekansal planlamayı genel amaçlardan bir tanesi olarak ele almakla coğrafyanın temel işlevlerinden bir tanesine göndermede bulunmaktadır. Coğrafyanın en temel kavramı mekan olduğuna göre, onunla uyumlu bir gelecek oluşturmak ancak uygun planlama ile gerçekleşebilecektir. Türk CDÖP Romanya programı'nın ihmal ettiği bir diğer alana da vurgu yapmaktadır ki bu da yerel-küresel bağlantılar ile uluslararası örgütlerdir. Yukarıda belirtildiği gibi özellikle günümüz küreselleşen dünyasında yerel ve küresel ölçekte meydana gelen olaylar arasındaki ilişkilerin öğrenciler tarafından anlaşılması ve irdelenmesi oldukça büyük önem arz etmektedir. Son olarak Türk CDÖP Romanya'nın aksine Türkiye jeopolitiği ile “vatan sevgisini” amaçlar içinde sıralamaktadır. Bu durum milli bir yaklaşıma sahip olunduğunun bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Türk ve Romen Coğrafya Öğretim Programlarının amaçları içerik açısından değerlendirildiğinde birbirine benzer bir yapıya sahip oldukları ileri sürülebilir. Yukarıda belirtildiği gibi Romen programı içerik açısından beş boyuta sahiptir (jeolojik boyut, küresel boyut, Avrupa boyutu, beşeri sistemler boyutu ve ekonomik boyut). Türk Coğrafya Öğretim Programı ise öğrencilere kazandırılması gereken bilgiyi öğrenme alanı adı altında organize etmiştir. Öğrenme alanları kazandırılması gereken bilgi, beceri, kavram, değerler ve tutumları sistematik bir bütünlük içinde vermeyi amaçlamaktadır. Bu yüzden toplam altı öğrenme alanı söz konusu olmakla birlikte bunlardan bir tanesi beceriler ve uygulamaları kapsadığından öğrencilere kazandırılması amaçlanan içerik açısından beş tane öğrenme alanından söz etmek mümkündür. Bunlar; doğal sistemler, beşeri sistemler, mekansal bir sentez: Türkiye, küresel ortam: bölgeler ve ülkeler ile çevre ve toplumdur. Görüldüğü gibi iki ülkenin bilgi açısından öğrencilere kazandırılmasını amaçladıkları genel temalar birbirine benzerlik göstermektedir. Bu konu bir sonraki kısımda daha ayrıntılı bir şekilde inceleneceğinden burada detaya girilmeyecektir. Ancak bu öğrencilere kazandırılması amaçlanan bilgi açısından en temel farklılığın Romen Coğrafya Öğretim Programı Avrupa boyutunu temel alan bir yapıya sahip görünmekle birlikte, Türkiye'nin coğrafya dersi programında ise öncelikle yakın çevreden başlayarak Türkiye coğrafyasını öğretmek olduğu görülmektedir. Mekansal bir sentez: Türkiye öğrenme alanı daha önce belirtilen öğrencilere vatan bilinci kazandırma amacına paralellik gösteren bir durumu yansıttığı belirtilebilir.

İki öğretim programının amaçları açısından bir diğer önemli farklılık ise meydana gelen coğrafi olayların farklı coğrafi ölçeklerde değerlendirilmesi noktasındadır. Öztürk (2007) coğrafya’da analizlerin yerel, bölgesel, ulusal, uluslar arası ve küresel ölçeklerde gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtir. Çünkü herhangi bir ölçekte meydana gelen bir coğrafi olayın diğer ölçeklerde yansımaları mevcuttur ve iyi bir coğrafya okuyazarı farklı ölçeklerdeki sonuçları ve etkileri analiz edebilmelidir. Türk Coğrafya Öğretim Programı dersin amaçlarından bir tanesi de yerel ve küresel ölçekteki etkileşimlerin anlaşılması olarak ortaya koymakla birlikte Romen Coğrafya Öğretim Programı’nın amaçlarında buna dair herhangi bir amaca rastlanmamaktadır. Programın genel ruhunda özellikle Avrupa ve küresel boyut açısından incelemelerin yapılması gerekliliği belirtilmekle birlikte yerel ve küresel bağlantıların kurulmasına yönelik bir amaca rastlanmamaktadır.

Romanya ve Türkiye’ye okul eğitimleri açısından bakıldığında benzer olan yanlar; coğrafya dersi açısından ders saatleri ve verilen eğitim olarak öğrenciye sağlanan şartlar eşittir. Yine her iki programda da öğrencilere eğitimleri boyunca coğrafyanın temel kavramlarının ve becerilerinin öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır. Ancak meslek lisesi ve normal lise açısından değerlendirdiğimizde farklı yönler bulunmaktadır.

Romanya’da verilen eğitimde müfredatın dışına çıkılmazken; yani öğrenciye okul ders ve saatleri dışında herhangi bir destek sağlanmamaktadır. İsteğe bağlı olarak öğrenciye özel ders verilmesi söz konusudur. Türkiye’de ise öğretmenler okul müfredatını tamamen uygulamakla birlikte ek destekler sağlamaktadır. Yani daha çok öğrencinin öğrenmesine, gelişmesine ve sosyal hayat açısından destek olmaya yöneliktir.

4.2. Romanya ve Türkiye’nin Coğrafya Müfredatlarının İçerik Bakımından Karşılaştırılması

Romanya’daki mevcut müfredat konularına ait “içerik” iki gruba ayrılmaktadır. Bunlardan biçimsel müfredat (resmi – yazılı), özellikle sınıf-içi uygulamaları başka bir ifade ile öğrencilere ne öğretileceğini düzenleyici dokümanlardan oluşmaktadır. Bu amaçlar kapsamında oluşturulmuş içeriği, okul öğrencilerinin öğrenme deneyimleri kayıt altına alınmasını ve tüm okul dokümanlarını içermektedir. Müfredat Prosedürü ise, eğitim sürecinin organizasyonunu ifade etmektedir ve eğitimi süreçlerinin bütününe yöneliktir. İçerik bakımından Romanya’da müfredatın sınıf düzeylerine göre dağılımına bakıldığında; temel *eğitim dönemi*: (2.sınıfa kadar), *geliştirme dönemi* (3.-4. sınıfa kadar), *gözlem ve uyum dönemi* (7. sınıftan sonrası) olmak üzere üç aşamadan oluştuğu ve coğrafya eğitiminin toplam 11 yıl sürdüğü görülmektedir.

Yaklaşık 60 sayfadan oluşan Romen Coğrafya müfredatı ilkokul 2. sınıftan 12. sınıfa kadar olan öğrencilere hitap etmektedir. İçerik olarak oldukça anlaşılabilir şekilde oluşturulan Romen Coğrafya müfredatı, aynı zamanda çok geniş bir tablodan oluşmaktadır.

Romanya'daki ortaöğretim coğrafya programı çok eskilere dayanmasına rağmen, bu program 20. yüzyılın ortalarından bu yana gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerine paralel olarak sürekli geliştirilerek yeniden düzenlenmiştir. İlk defa **1900** yılında üniversitelerde coğrafya bölümü kurulmasına rağmen kapsamlı bir coğrafya müfredatı oluşturulmamıştır. **1975** yılında düzenlenen ulusal coğrafya konferansında müfredat hakkında çalışmalara başlanmıştır. **1991** yılındaki siyasi değişikliklerden sonra da tüm Romanya'da eğitim alanında önemli değişiklikler yapılmıştır (*Crişan, Al., Mândruț, O., Singer, M., 1991*). **1994** yılında yayınlanan ilk müfredat reformu projesinde, coğrafya okul dersi olarak çok marjinal bir pozisyona sahipti (*Revista de Pedagogie, nr. 3-4, 1994*). Zamanla, reform projesi öncesinde oluşturulmuş coğrafyanın sadece belli sınıflarda okutulan bir ders olarak gösterilmesi akıllarda soru işaretleri oluşturmuştur. Bu sürecin sonucunda lisedeki eğitimin yenilenmesi için coğrafya dersi okul müfredatından kısa bir süre için çıkarılmıştır. Daha sonra kapsamlı bir çalışma ile coğrafya dersi liselere geri kazandırılmış ve bu durum günümüze kadar devam etmiştir. Geçmişe nazaran **1991** sonrası yapılan müfredatlar içerik bakımından daha uzun ve daha tefarruatlıdır.

Türkiye'de ise diğer tüm alanlarda olduğu gibi Cumhuriyetin ilanından sonra eğitim süreçlerinde de çok önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bu bağlamda öğretim programlarında zaman içinde önemli değişiklikler yapılmıştır. Türkiye Cumhuriyetinin 1923'te kurulmasından sonraki dönemde Coğrafya Programlarının değişim ve gelişim sürecindeki esaslı gelişmelerin 1941 1. Türk Coğrafya Kongresi'nde başladığı belirtilebilir. Ancak bu değişiklikler genel anlamda coğrafyanın önemini ve sahip olduğu yeri artırıcı nitelikte olmamıştır.

Daha sonra Türkiye'deki coğrafya öğretim programlarında **1973, 1983 ve 1992** yıllarında çeşitli revize çalışmaları yapılmıştır. Ancak asıl köklü değişiklik 2005 yılında yapılmıştır. Bu programda çağın gereklerine uygun, yeni öğretim yaklaşımlarını içerecek şekilde coğrafi bilinç gelişmeyi amaçlayan bir yapı oluşturulmuştur (MEB, 2005).Günümüze gelindiğinde aşağıdaki Romanya'da sınıf düzeylerine göre öğretilen coğrafya konularının yer aldığı tabloya yeniden bakmak faydalı olacaktır.

Tablo 13. Romanya’da Sınıf Düzeylerine Göre Coğrafya Dersleri

Düzy	Yaş	Sınıflar	Coğrafya Konuları
İlkokul	9 – 10 yaş	III – IV	Doğal Sistemleri, Coğrafya ‘ya Giriş
Ortaokul	11 – 14 yaş	V–VIII	Genel Coğrafya, Romanya Coğrafyasına Giriş, Kıtalar Coğrafyası
Lise 1-2	15 – 16 yaş	IX – X	Genel Coğrafya (Fiziki Ve Beşeri)
Lise 3-4	17 – 18 yaş	XI– XII / XIII	Avrupa, Romanya ve Avrupa Birliği Çağdaş Dünyanın Temel Sorunları

Yukarıdaki tablodan görüldüğü gibi özellikle Lise seviyesi açısından düşünüldüğünde Romanya’da coğrafya eğitimi lise 1 için fiziki coğrafya konuları ile başlamakta, lise 2’de beşeri coğrafya konularına değinilmektedir. Özellikle lise 1 ve 2’nin seçilmesindeki maksat Türkiye Coğrafya Öğretim Programı ile sağlıklı bir karşılaştırma yapmaktır. Romanya Lise 1 Coğrafya öğretim Programı (ek 2- Tablo 15) daha ayrıntılı incelendiğinde konulara makro ölçekten başlandığı görülmektedir. Bu bağlamda Evren ve güneş sistemi ile bunların oluşum süreçleri ilk konuları oluşturmaktadır. Türk Coğrafya Öğretim Programı ise bu tür makro bir yaklaşımı doğrudan benimsemektedir. Doğal Sistemler başlıklı öğrenme alanına bakıldığında daha ziyadesiyle coğrafyanın nasıl bir bilim dalı olduğu, çalışma amaçlarının neler olduğu gibi hususlara göndermede bulunmaktadır. Örneğin Doğal Sistemler öğrenme alanındaki ilk kazanımlara bakıldığında doğa ve insan ilişkilerini ile doğal sistemlerin önemini vurgulanmaktadır. Ancak belirtmek gerekir ki her iki ülke müfredatında da konuların işleniş sırası bizzat program tarafından öğretmenlere dikte edilmemiştir. Bunun anlamı konu sırasının nasıl oluşturulacağı öğretmenlere bırakılmıştır. Ancak pratikteki uygulamalara bakıldığında her iki ülkede de öğretmenlerin genellikle ders kitaplarındaki sıralamayı takip ettiği ve ders kitaplarının da genellikle müfredattaki sırayı takip ettiği görülmektedir.

İlk konular ardından her iki ülke müfredatında da coğrafyanın en temel temsil aracı olan harita bilgisini öğrencilere kazandırmayı amaçladıkları görülmektedir. Ancak Türk müfredatından farklı olarak Romanya müfredatında eş yükselti eğrilerine yeterince yer verilmediği görülmektedir. Lise 1 müfredatı açısından değerlendirildiğinde iki ülke müfredatı birçok başka konu açısından da benzerlik göstermektedir. Dünyanın şekli ve hareketleri, dünyadaki yer şekillerinin oluşması, iklim ile çevre-insan ilişkisiyle ilişki kazanımlar açısından değerlendirildiğinde birbirine benzerlik göstermektedir. Ancak Romanya müfredatı lise 1 seviyesinde tamamen fiziki coğrafya eksenine sahip olması nedeniyle özellikle hidrografi konusu

ile jeolojik zamanlar konusu Türkiye müfredatına göre daha ağırlıklı ele alınmıştır. Buna karşın, Türk müfredatında doğal sistemlerin Türkiye özelinde analizi ile bir beşeri coğrafya konusu olan sınır ve bölge kavramları üzerinde durmaktadır.

Romanya'nın 10.sınıf (Lise 2) müfredatı daha önce de belirtildiği gibi beşeri coğrafya konularına değinmektedir. Romanya müfredatı 10. Sınıfa siyasi coğrafya konuları ile başlamaktadır. Burada öğrencilerden kıyaslamalı analizler yapmak suretiyle halihazırdaki dünya siyasi haritasının durumu ile oluşum süreçlerini ve siyasi coğrafyanın güncel sorunlarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Sonrasında nüfus ve yerleşim coğrafyası konuları kapsamında dağılışı, bölgesel hareketler, göç, nüfus yapıları, kentleşme, metropoller, kentsel ve kırsal alanların düzenlenmesi gibi konular ele alınmaktadır. Bunun devamında tarım, sanayi, enerji gibi konular ele alınarak jeopolitik bir birlik olarak Avrupa Birliği ele alınmaktadır. Türkiye 10.sınıf (lise 2) müfredatına bakıldığında 9. Sınıftaki öğrenme alanlarının aynı şekilde devam ettiği görülmektedir. 10. Sınıf müfredatı doğal sistemler öğrenme alanı içinde kayaçlar, toprak oluşumu, bitki türleri levha tektoniği ile hidrografi konularına değinmektedir. Beşeri sistemler öğrenme alanında ise Romanya ile aynı şekilde nüfus ve yerleşme konusu merkeze alınmak suretiyle yukarıda Romanya için belirtilen birçok konunun Türk müfredatında da kapsandığı görülmektedir. Yine Romanya benzer şekilde insan geçim kaynakları ile ekonomik faaliyetleri de Türk müfredatında yer bulmaktadır. Bu bahsi geçen konular Türk müfredatında Türkiye özelinde de ele alınmaktadır. Romanya'da da benzer bir durum var olmakla birlikte Türk müfredatı bu duruma biraz daha fazla ağırlık verdiği görülmektedir. Romanya'da özellikle AB özelinde ele alınan jeopolitik analizler, Türk müfredatında bölgesel ve uluslar arası etkileşimler ile ulaşım ağları açısından daha geniş bir ölçekte ele alınmaktadır. Son olarak Türk müfredatı Çevre ve Toplum öğrenme alanı kapsamında özellikle doğal afetleri, korunma yolları ile nasıl yönetilebileceği gibi hususlara değinmektedir. Doğal afet konusu açısından değerlendirildiğinde Romanya müfredatında eksikler olduğu söylenebilir.

9.sınıfın fiziki coğrafya dersini, 10. sınıf beşeri coğrafya dersiyle devam etmek, en iyi çözümmüş gibi, geleneksel bir düzeni takip etmektedir. Aslında, sorun daha derindir, çünkü iki dersin, fiziki ve beşeri coğrafyanın art arda gelmesi, coğrafi çevrenin iki unsuru arasındaki birleşmeyi - insan ve tabiat – halledemiyor. Bu şartlarda, fiziki coğrafyanın insana doğru yönelseydi (Dünya – insan gezegeni), doğal olarak beşeri coğrafyanın da insan topluluğunun fiziki ortamında incelenmesine yönelmesi gerekir (alışıldığı gibi, insan topluluğuna değil). Beşeri coğrafyayı coğrafyanın bir parçası olarak tanımlarsak, mesele daha da zorlaşır, çünkü bizde şu ana kadar bu konuda herhangi bir çalışma yoktur; ayrıca, beşeri ve ekonomik coğrafya arasındaki ilişki hala tartışılabilir durumda.

Müfredatta üç ana dalı konusunda tercih yapıldı: siyasi, beşeri ve yerleşim ve ekonomik coğrafyası (gerçek anlamda). Beşeri coğrafya aracılığıyla 9. Sınıfta işlenen, Terra'nın doğal jeosferlerin analizinden, insan sferine (“antroposfer” veya “sosyosfer”) onun ürünleriyle (“teknosfer”). Böylece, 10.sınıftan sonra öğrenciler Terra hakkında bir bütün olarak somut bir görüntüye ulaşabilirler.

Türk Coğrafya Öğretim Programı konular açısından düşünüldüğünde Romen programından oldukça farklı bir özellik göstermektedir. Daha önce amaçlar kısmında belirtildiği gibi program öğrencilere kazandırılacak içerik açısından beş temel tema etrafında organize edilmiş öğrenme alanlarından oluşmaktadır. Bu öğrenme alanlarını oluşturan temalar çağdaş coğrafya anlayışını içerek şekilde oluşturulmuştur. Bu bağlamda doğal sistemler fiziki coğrafya konularına değinirken, beşeri sistemler beşeri coğrafya konularına, mekansal sentez: Türkiye ile küresel bağlantılar öğrenme alanları jeopolitik ortam ve dünyanın tanınmasını amaçlamakta, çevre ve toplum öğrenme alanı ise ekoloji ve çevre konularına değinmektedir. Bu öğrenme alanları ise kazanımlar ile organize edilmiştir. Tüm bu konular birbirinden kopuk verilmek yerine her sınıfta tekrar eden sarmal bir mantığa dayanmaktadır. Yani öğrencilerin coğrafi olayları bütüncül bir yaklaşımla öğrenmelerine imkân tanımaktadır.

Türkiye’de yukarıda belirtilen sarmal yapı sırasıyla 9., 10., 11. Ve 12. Sınıflarda aynı şekilde korunmakla birlikte, Romanya’da örneğin lise son sınıfta (12. Sınıf) okutulan coğrafya derslerinin içeriğini genel anlamda Romanya-AB ilişkileri oluşturmaktadır. Burada Avrupa Birliği’nin sosyal, kültürel, ekonomik, siyasi, jeopolitik gibi çok geniş bir yelpazede irdelenmesine imkan tanınmakla birlikte, Romanya-AB idari ilişkileri, taşımacılık imkanları gibi çok daha detaylı konulara da yer verilmektedir. Bu açıdan bakıldığında daha önce de belirtildiği gibi Romen Coğrafya Öğretim Programı’nda çok güçlü bir Avrupa boyutunun varlığından söz edilebilir.

Türk Coğrafya Dersi Öğretim Programı yukarıda belirtildiği gibi kazanım merkezli ve sarmal bir yapıya sahip olduğundan içerik açısından bir konu sıralaması yapmak oldukça güçtür. Yani öğrencilere kazandırılmak istenen coğrafyanın belli bir takım konuları değildir. Bunun yerine coğrafya disiplininin konuları kazanım cümleleri haline getirilmiştir ve burada her bir kazanımın kendi başına bir anlamı olduğu görülmektedir. Bu sebepten ötürü iki ülke arasında içerik açısından yapılacak tablo üzerinden yapılacak karşılaştırmada Türk CDÖP’nin kazanımları yazar tarafından değindikleri konular dikkate alınarak özetlenmiştir. Aşağıda 9. Ve 10. Sınıf CDÖP’lerinin her iki ülkedeki özet içerikleri verilmiştir.

Tablo 14. Türkiye ve Romanya 9. Sınıf CDÖP'lerinin İçerikleri

Romanya 9. Sınıf CDÖP	Türkiye 9. Sınıf CDÖP
-Evren ve güneş sistemi -Evren'in ve Dünya'nın gelişimi -Dünya gezegen olarak -Coğrafi koordinatlar -Harita gösterimi -Mesafeleri ölçüp hesaplamak -Harita gösterimi ve insan toplumu -Yer kabuğu yer şekillerin desteği -Etkenler, süreçler ve yer şekilleri -Yer şekillerin tipleri ve çeşitleri -Yer şekillerin incelenmesi -Yer şekilleri ve insan toplumu -Yerel konumun yer şekilleri -Oluşum ve yapı -İklimin kalıtsal faktörleri -Verilerin incelenmesi ve yorumlanması - Dünya'nın iklim tipleri - İklimin gelişimi - İklim haritaları ve synoptic haritası - İklim ve insan toplumu - Yerel konumun iklimi	- Doğa ve insan ilişkisi - Doğayı oluşturan dört temel ortam - Harita türleri, amaçları, yapımları - Koordinat hesaplamaları - Eş yükselti eğrileri - Tektonik oluşumlardaki değişim ve süreklilik - Jeolojik zamanlar - İç ve dış kuvvetler ile sınıflandırılmaları - Türkiye'deki yer şekillerin özellikleri ile dağılışı - Türkiye yer şekillerinin oluşumunda iç ve dış kuvvetler - Türkiye'de iklimi etkileyen faktörler - Türkiye'deki iklim tipleri - Türkiye'deki iklim elemanlarının özellikleri - İklim kuşaklarının dünyanın şekli ve hareketiyle ilişkisi - Hava olayların oluşumları - Hava durumu ve iklim özellikleri - İklimin haritalarla sorgulanması - İklim tiplerinin özellikleri ve dağılışının sorgulanması

- İnsan – çevre ilişkisi - Doğal manzaralar - Doğal jeoekolojik faktörler - Doğal çevre tipleri - Çevre ve toplum - Yerel konumun çevresi - Hidrosferin yapı elemanları - Kıta ve okyanus suları - Verilerin incelenmesi ve yorumlanması - <u>Hidrosfer ve toplum</u> - Yerel konumunun hidrografyası - Biyosfer ve onun oluşumu - Terra 'da hayat gelişimi - Pedosfer - Biyopedoiklim bölgeleri - Biyosfer, toprak çeşitleri ve İnsan - Yerel konumunda uygulamalar - Doğal elemanlar arasındaki ilişkiler	- Doğal çevrenin kullanımı - Doğal çevre ve insanın karşılıklı etkileşimi - Doğal ortamda insan etkisiyle meydana gelen değişimlerin analizi - Beşeri sistemlerin coğrafyadaki yeri - Yerleşmelerin özellikleri (konumu, gelişimi vs) - Yerleşme tipleri ile dokuları - Yerel alanın coğrafi özellikleri - Yerel alanın değişim ve sürekliliğinin analiz edilmesi - Dünyadaki farklı bölgelerin analizi - Bölge oluşturma kriterleri - Haritalar aracılığı ile dünyada oluşturulmuş bölgelerin analizi
--	--

Yukarıdaki tablo daha önce belirtilmiş bazı hususları daha ayrıntılı olarak ortaya koymaktadır. Tablo her iki ülke müfredatında benzer konularla ilgili kazanımları yan yana koymak suretiyle organize edilmiştir. Bu sayede her iki ülke müfredatında coğrafyanın belirli konu başlıkları hakkında ne tür bir kapsamın söz konusu olduğu daha net görülmektedir. Tabloda ilk dikkati çeken hususun Romanya 9. Sınıf müfredatının sadece fiziki coğrafya konularından oluştuğu bun karşın Türk Coğrafya müfredatının fiziki coğrafya konuları ağırlıklı olmakla birlikte daha önce bahsi edilen tüm öğrenme alanlarını kapsayacak şekilde oluşturulduğudur. Dikkati çeken diğer önemli husus ise genel açıklamaları yapılan bir çok konunun Türkiye CDÖP'te sonrasında Türkiye ve yer yer yerel alanlar için daha detaylı bir incelemenin yapıldığıdır.

Benzer bir yaklaşım Romanya’da görülmekte ama yapısal olarak genellikle bir konu başlığının genel ilkelerinin öğrenilmesinin ardından durumun yerel alan için incelenmesi istenmektedir. Su varlıklarıyla ilgili konular Türk müfredatında 10. Sınıfta yer alırken, yerleşmeyle ilgili konularda Romanya müfredatında 10. Sınıfta yer almaktadır.

Aşağıda Tablo 15’te görüldüğü gibi 10. Sınıfta her iki ülke CDÖP’nda en önemli ortak konu nüfustur. Ancak nüfus kapsamında çok önemli bir boyut olarak düşünülen göç konusuna Türk CDÖP’te yer verilirken Romen CDÖP’te yer verilmemiştir. 10. Sınıfta her iki ülkede de ekonomik faaliyetler ve siyasi coğrafya konuları ele alınmıştır. Ancak Romanya’da özellikle 12. Sınıfta ağırlıklı olarak Romanya ve AB ilişkilerini ele alan bir coğrafya müfredatının var olduğunu hatırlatmak gerekir. Romanya müfredatından farklı bir organizasyona sahip Türk müfredatı, özellikle “Mekansal Sentez: Türkiye” öğrenme alanında genel ilkeleri oluşturulmuş konuların Türkiye ölçeğinde öğrenciler tarafından analiz edilmesini istemektedir. Yine 10. Sınıflar açısından bakıldığında Romanya’da toprak varlıkları ya da doğal afetlerle ilgili bir içeriğe rastlanmamaktadır.

Tablo 15. Türkiye ve Romanya 10. Sınıf CDÖP’lerinin İçerikleri

Romanya 10. Sınıf CDÖP	Türkiye 10. Sınıf CDÖP
Devletler ve bölgesel devlet grupları	Kıtaların ve okyanusların konumsal önemi
Dünya siyasi haritası	Bölgesel ve uluslar arası etkileşimde teknolojik gelişmelerin rolü
Siyasi haritanın gelişimi	Uluslar arası ulaşım hatlarının bölgesel ve küresel etkileri
Siyasi coğrafyanın güncel soruları	
Geniş ekonomik ve jeopolitik topluluklar	
Avrupa Birliği	Nüfusun önemi
Avrupa’nın dışında bir topluluk	Nüfusun tarihsel süreçteki değişimi
Nüfus dinamiği. Doğal denge	Nüfus dağılışı, değişimi ve etkileri
Nüfusun bölgesel hareketleri	Nüfus artışını etkileyen faktörler
Çevre tipleri	Nüfus piramitleri
Toplam denge	Göçlerin nedenleri
Nüfusun coğrafi dağılımı	Göçün mekansal etkisi
Nüfus yapıları	

Nüfus, insan kaynakları ve uzun süreli değişim İnsan habitatu: tanımlama ve yapı elemanları Nüfus kalabalığının şekiller. Kentleşme ve kentsel patlama Fonksiyon ve fonksiyonel yapılar Kırsal manzaralar Metropoller ve megapolisler Tarımın gelişimi* Tipler ve yapılar Manzaralar ve tarım bölgeleri Sanayi aktivitelerinin gelişimi* Elektrik enerji sanayisi Sanayi bölgeleri Özel durumlar(sanayi bölgeler) Hizmetler(tanımlama) İletişim ve taşımacılık yolları Ticari turizm <i>Kentsel ve kırsal alanının düzenlenmesi</i> <i>Yerel ve bölgesel</i> <i>Şehir planı</i> <i>Doğal kaynaklar(sınıflandırma)</i> <i>Atmosfer dışı ve atmosfer kaynakları</i> <i>Biyosfer, hidrosfer ve litosferin kaynakları</i>	Geçim tarzları ve ekonomik faaliyetler Ekonomik faaliyetlerin sınıflandırılması Ekonomik faaliyet türlerine ilişkin verilerin analizi <i>Türkiye'deki toprak tipleri ve dağılışları</i> <i>Türkiye'deki toprak varlığının kullanılış şekilleri</i> <i>Türkiye'deki doğal bitli topluluklarının dağılışı</i> <i>Türkiye'deki karakteristik bitki topluluklarının sınıflandırılması</i> <i>Türkiye'deki su varlığının özellikleri</i> <i>Türkiye'deki su varlığının ekonomik, sosyal ve kültürel etkileri</i> <i>Türkiye'deki yerleşme ve nüfusu etkileyen faktörler</i> <i>Türkiye'deki yerleşim birimlerinin fonksiyonel açıdan analizi</i> <i>Türkiye'deki kır yerleşme tipleri</i> <i>Türkiye'deki şehirlerin fonksiyonlarına göre sınıflandırma</i> <i>Türkiye nüfusunun yapısal özellikleri</i> <i>Türkiye'deki nüfusun değişimi</i> <i>Türkiye'deki göçler ve değişim</i> <i>Toprak çeşitliliği ve oluşumları</i> <i>Bitkilerin sınıflandırılması</i>
---	--

	<i>Bitki topluluklarını dağılışı, iklim ve yer şekilleriyle ilişkisi</i> <i>Kayaçların özellikleri ve oluşumları</i> <i>Levha tektoniği, deprem ve volkanlar</i> <i>Fay hatları ve sıcak su kaynakları</i> <i>Su kaynaklarının sınıflandırılması</i> <i>Doğal afetlerin oluşum nedenleri, sıklıkları, etkileri</i> <i>Dünyanın farklı yerlerindeki doğal afetler ile korunma ve planlama</i>
--	--

4.3. Romanya ve Türkiye'nin Coğrafya Müfredatlarının Yöntem Bakımından Karşılaştırılması

Romanya'daki Coğrafya Dersi öğretim programında temel metodolojik öneriler, eğitim materyalleriyle ilgili öneriler, öğretim ve ölçme değerlendirme ile ilgili etkinlik önerileri sunulmaktadır.

Romanya Ulusal Konseyi tarafından birçok yöntem tartışılmıştır. Bunun sonucunda genel yetenekleri ve özel becerileri geliştirmeyi amaçlayan bir model oluşturulmuştur. Romanya'da son dönemdeki müfredat geliştirme faaliyetlerinde göz önüne alınan kaynaklar şu şekilde sıralanabilir: Coğrafya eğitimin amaçları, coğrafyaya göre eğitimin dönüm noktası, Avrupa Birliği temel becerileri şeması, Öğrencilerin zihinsel faaliyetlerinin geliştirilmesi aşamaları, psikoloji ve öğrenmenin mantıksal ilişkisi, Bilgi, çevre, eğitim, ve iletişimdeki son değişiklikler ile Uluslar arası eğitimde coğrafya için yapılan araştırmalar. Görüldüğü gibi Romanya program geliştirme çalışmaları oldukça geniş bir kaynak kitleye dayanmıştır. Benzer bir çalışma Türk Coğrafya Öğretim Programı'nda da görülmektedir. Program geliştirmede katılımcı bir yaklaşım esas alınmak suretiyle müfettişlerden, öğretmenlerden, akademisyenlerden, illerden ve sivil toplum kuruluşlarından görüşler alınarak ihtiyaç belirlenmesi faaliyetleri yürütülmüştür. Bunun sonucunda yine yukarıdaki paydaşların katılımıyla oluşturulan program konseyinin çalışmaları illerde oluşturulan çalışma gurupları tarafından içerik ve pratiklik açısından değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Derslerin organizasyonu açısından Türkiye ve Romanya açısından en önemli fark Romanya'da ünite sistemine verilen öneme karşın Türkiye'de kazanımların esas alınmasıdır.

Türk Coğrafya Öğretim Programı kendi içinde iç tutarlılığı olan kazanımlar etrafında organize edilmiştir ve genellikle bu kazanımların öğrencilere aktarılması bir ya da birkaç ders saatini gerektirmektedir. Ancak Romanya Coğrafya Öğretim Programı içeriğin öğrencilere kazandırılmasında yaklaşık bir saatlik zaman dilimlerine sahip derlerin belirleyici rolünü yadsımamakla birlikte müfredatta belirlenen kazanımların (bilgi, beceri ve değerlerin) 4 ila 8 saat arası bir zaman diliminde ve ünite esasına dayalı olarak verilemesini önemsemektedir. Konuların böylesi uzun zaman dilimlerinde ele alınmasındaki maksat çeşitli becerilerin öğrencilere kazandırılması ve değerlendirmenin(süreç değerlendirmesi) daha iyi yapılabilecek olmasıdır. Yine Romanya programında konuların böylesi bir şekilde nispeten daha uzun sürede ele alınmasının konuların öğrencilerin bireysel farklılıklarına, gelişme oranlarına ve müfredatın kişiselleştirilmesine imkan tanıyacak şekilde esnek bir yapıya sahip olmasını getireceği vurgulanmıştır. Burada öğretmene içinde bulunduğu şartlara göre inisiyatif alıp daha doğal bir eğitim sağlaması düşünülmüştür.

Romanya Coğrafya Öğretim Programı pedagojik yaklaşımları açısından incelendiğinde çağdaş eğitim yaklaşımlarını benimsediği görülmektedir. Özellikler ekler bölümde tablo 16 ve 21 incelendiğinde görülecektir ki coğrafya eğitimleri boyunca öğrencilerden çeşitli fotoğrafları (uzay ve hava fotoğrafları dâhil) incelemeleri ve yorumlamaları istenmekte, onların derse etkin katılımlarını sağlaya yönelik olarak analizlerinde grafikler, diyagramlar ve tablolardan faydalanmaları salık verilmektedir. Özellikle harita kullanımı, analizi, yorumlanması ve yapımı merkezi bir yer işgal etmektedir. Derslerde taslak haritalardan, sinoptik ve risk haritalarına kadar çok çeşitli harita türleri kullanılmaktadır. Yine coğrafi sorgulama örnek olay incelemeleri ve analizleri Romanya Coğrafya Öğretim Programı'nın temel yapı taşlarını oluşturmaktadır.

Bu özellikler açısından bakıldığında Türk Coğrafya Öğretim Programı da Romanya programına paralellik göstermektedir. Türk öğretim programında derslerin nasıl işleneceğine yönelik olarak en temel referanslardan bir tanesi coğrafi sorgulamaya verilmiştir. Bununla kastedilen şey ise yedi aşamalı bir süreçtir. İlk aşamada gözlem ve anlama, ikinci aşamada açıklama ve tanımlama, üçüncü aşamada analiz ve yorumlama, dördüncü aşamada tahmin ve değerlendirme, beşinci aşamada karar verme, altıncı aşama kişisel değerlendirme ve yargıya ulaşma son aşamada ise kişisel sorumluluk sahibi olunmasıdır (MEB, 2005). Böylesi bir sorgula ise Türk programının belirttiği gibi ancak yapılandırmacı ve aktif öğrenmeye dayanan bir pedagojik yaklaşımla mümkün olacaktır.

Romanya programı kişiselleştirilmiş eğitime yaptığı vurgu ile çağdaş eğitim anlayışlarından yapılandırmacılık ve aktif öğrenmeye dayalı bir sınıf-içi uygulamayı teşvik ettiği açıktır. Bu durum Türkiye’de 2005 yılında yürürlüğe giren Coğrafya Dersi Öğretim Programı ile paralellik göstermektedir. Türk Coğrafya Öğretim Programı’nda da aktif öğrenme, yapısalcı öğrenme, çoklu zekâ gibi öğrenme ve öğretim stratejileri dikkate alınarak öğretimden çok öğrenmenin ve dolayısıyla öğrenci merkezliliğin esas alındığı dikkati çekmektedir (MEB, 2005). Türk Coğrafya Öğretim Programı öğretmenlere kılavuzluk etmek maksadıyla yapılandırmacı ve aktif öğrenmeye dayalı çeşitli ders örnekleri ile etkinlikleri de içermektedir. Ancak bunlarda kişiselleştirilmiş derslerin nasıl yapılacağına dair örneklerle rastlanmamaktadır.

BÖLÜM 5

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Tüm dünyada son yıllarda eğitim öğretim faaliyetlerinde çok önemli gelişmeler yaşanmaktadır. Bu bağlamda tüm toplumlar çağın gereği olan bireyleri yetiştirmek ve geleceklerini şekillendirmek amacıyla eğitim programlarında sürekli güncellemeler ve radikal değişiklikler yapılmaktadır. Eğitim programlarındaki değişiklikler sadece amaç açısından değil, ama aynı zamanda içerik ve yöntem bakımından da olmaktadır. Bu bağlamda yapılan değişiklikler eğitim öğretim süreçlerinin tüm paydaşlarını yakından ilgilendirmekte ve etkilemektedir. Hangi açıdan düşünülürse düşünülün, tüm dünya ülkeleri eğitim programları bakımından benzerlik ve farklılıklara sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Belirtilenlerden hareketle bu araştırmada Türkiye ve Romanya'daki ortaöğretim coğrafya öğretim programları amaç, içerik ve yöntem açısından karşılaştırılmıştır. Böylece her iki ülkedeki coğrafya programlarının belirlenen kriterler açısından durumu ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmada, içerik analizine uygun “doküman analizi” tekniği kullanılmıştır. Her iki ülkenin resmi kurumlarından edinilen coğrafya öğretim programları doküman analizi tekniği ile birbiriyle karşılaştırılarak, tarihi süreç içinde birbirine olan benzerlikleri ve farklılıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

Romanya ve Türkiye'nin ulusal öncelikleri, kültürleri, gelenekleri ve tarihi birikimleri birbirinden farklı olduğu için birçok müfredatlar açısından bazı farklılıkların bulunması da doğaldır. Ancak bu çalışma ile her iki ülkede coğrafya derslerine ve öğretim programlarına verilen yer konusunda da olsa bir fikir edinebilme imkanı bulunmaktadır.

Yapılan doküman analizleri ve literatür çalışmaları sonucunda elde edilen verilere göre, Romanya'nın coğrafya öğretim programında geçmişte yapılan değişiklikler ideolojik kaygının baskılarını daha çok taşıırken, Türkiye'deki coğrafya öğretim programlarının özellikle 1973'ten sonraki öğretim programı değişikliklerinden sonra fen bilimlerine ait dersler karşısında önemsizleştirildiği ve içeriğinin niteliksel açıdan yeterli olmaktan çok uzak olduğu söylenebilir. Buna karşın Romanya coğrafya öğretim programında özellikle 1994'ten sonra esaslı ve önemli değişimler yaşanırken, ülkedeki öğretmenlik mesleğinin önemsizleşmesine paralel olarak yapılan değişimlerin de yeni Romanya'daki coğrafya eğitimine yeni bir soluk getirmediği belirtilebilir.

Buna karşın Türkiye’de özellikle 2000’li yıllardan sonra tüm eēitim süreçlerinde yaşanan gelişmelere paralel olarak Avrupa Birliēi adaylıēının da etkisiyle devletçi anlayıştan bireyi merkeze alan anlayışa geçilmiş, bu anlayış da kendini eēitim üzerinde hissettirmiştir. Bunun sonucunda Milli Eēitim Bakanlıēı, müfredat yaklaşımını  ēretmen merkezli geleneksel yapıdan,  ērenci merkezli ve aktif  ērenmeye dayalı yeni yaklaşıma çevirmiştir. Bu akımdan etkilenen derslerin başında gelen coērafya  ēretim programı 2005 yılında deēiřtirilmiř ve Romanya coērafya  ēretim müfredatından farklı olarak oldukça organize eve detaylı bir kılavuz olarak  ēretmenlerin hizmetine sunulmuştur.

Sonuc olarak, Romanya ve Türkiye’nin Coērafya Dersi  ēretim Programlarının temel unsurları bakımından benzerlik göstermesine karşın, programın hiyerarşisi, sınıflara göre daēılımları ve özellikle önerilen  ēretim yöntemleri bakımından farklılıklar bulunduēu dikkati çekmektedir.

5.2.  neriler

1. Amaçlar açısından bakıldıēında Türk Coērafya  ēretim programında Avrupa boyutuna daha fazla vurgu yapılabileceēi önerilebilir. Böylece siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel olarak Türkiye’nin en fazla etkilendiēi bir yapı olan Avrupa Birliēi konusundaki kazanımların  ēretimi  ēretmenlerin inisiyatifine bırakılmamış olur. Romanya coērafya programında ise coērafi sorgulama ve araştırma becerilerine önem vermesi gerektiēi önerilebilir.
2. Romanya coērafya  ēretim programında, Türk coērafya  ēretim programındaki gibi “konum analizi” ne yönelik amaç konabilir ve ayrıca coērafi becerirlere daha çok önem verilebilir. Çünkü Bu tür bir bütüncül amaç yazma yaklaşımı Romen Coērafya  ēretim Programında rastlanmamaktadır.
3. Romen coērafya programında ilköēretim seviyesindeki coērafya konularının Türkiye’deki sosyal bilgiler dersine göre daha fazla i eriēe sahip olduēu belirtilebilir. Dolayısıyla orta ēretim coērafya dersi  ēretim programına daha iyi temel hazırlaması için özellikle Fen ve Teknoloji dersi  ēretim programında fiziki coērafya konularına daha fazla yer verilmesi önerilebilir.
4. Özellikle doēal afetler konusunda Romen coērafya  ēretim programında bulunan eksiklerin, Türk coērafya  ēretim programı da dikkate alınarak düzeltilmesi önerilebilir.

5. Romanya Coğrafya müfredatında belirlenen kazanımların (bilgi, beceri ve değerlerin) 4 ila 8 saat arası bir zaman diliminde ve ünite esasına dayalı olarak verildiği belirlenmiştir. Oysa Türk coğrafya öğretim programındaki kazanımlar bir veya birkaç saatlik sürede verilmektedir. Romanya’da konuların böylesi uzun zaman dilimlerinde ele alınmasındaki maksat çeşitli becerilerin öğrencilere kazandırılması ve değerlendirmenin(süreç değerlendirmesi) daha iyi yapılabilecek olmasıdır. Yine Romanya programında konuların böylesi bir şekilde nispeten daha uzun sürede ele alınmasının konuların öğrencilerin bireysel farklılıklarına, gelişme oranlarına ve müfredatın kişiselleştirilmesine imkan tanıyacak şekilde esnek bir yapıya sahip olmasını getireceği vurgulanmıştır. Burada öğretmene içinde bulunduğu şartlara göre inisiyatif alıp daha doğal bir eğitim sağlaması düşünülmüştür. Türk coğrafya programında da öğretmenlerin konuları ve etkinlikleri verilen sürede yetiştiremediklerine ilişkin tespitler harılacak olursa, bu konuda Romanya coğrafya öğretim programının örnek alınabileceği belirtilebilir.

KAYNAKÇA

- ÂLİM, Mete**, (2003), *9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi, 2003, Erzurum.
- ARTVİNLİ, Eyüp.**, (2007), *9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programı: Öğretmenler Açısından Uygulanabilirlik Düzeyi*, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, 2007, Erzurum.
- BARBU N.** (1987), "*Geografia solurilor României*", "A.I. Cuza", Iaşi Üniversitesi, Matbaası.
- BELOZEROV V., FARCAŞ I.**, (1988) „*Indrumător metodologic pentru lucrari practice*”
- BOCOŞ, M.**, (2007), *Teoria şi metodologia instruirii. Teoria şi metodologia evaluării*, Editura Paralela 45, Piteşti
- BRĂTESCU C.**, (1987) "*Opere alese*", Bilimsel Yayınevi Bükreş,
- CALOIANU N., GÎRBACEA V., HÎRJOABÂ I., LANCU S., MARIN I.** (1980). "*Geografia continentelor Asia, Australia, Oceania, Antarctica*", E.D.P., Yayınevi, Bükreş.
- CÂNDEA Melinda, ISBÂŞOIU C.** (1999), "*Geografia agriculturii. Cultura plantelor pe Glob*", Bükreş Üniversitesi Yayınevi.
- CHITU M., MAC I., UNGUREANU I.** (1984), "*Geografia resurselor naturale*", E.D.P. Yayınevi, Bükreş.
- CIULACHE S.** (1985), "*Oraşul şi clima*", E.S.E. Yayınevi, Bükreş.
- CIULACHE S.** (1988), "*Meteorologie şi climatologie*", E.U. Yayınevi, Bükreş.
- CIULACHE S.** (1995)., "*Fenomene atmosferice de risc*", E.S.,
- CIULACHE S., IONAC N.**, (1995) "*Climatologie comportamentală*; Bükreş
- CUCU V.** (1974). "*Geografia populaţiei şi aşezărilor*", E.D.P., Yayınevi, Bükreş,
- CUCU V.**, (1997). "*Geografia umana generală. Geografia populaţiei*", "*Viata Românească*" Yayınevi, Cluj
- CUCU V.**, (1998) "*Geografia umana şi economică*", Romanya, Printech Yayınevi,
- CUCU V.**, (1970) "*Oraşele României*", Bilimsel Yayınevi Bükreş,
- DEMİREL, Ö;** (2003), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Yayıncılık*, 5. Baskı, 2003, Ankara.
- DOĞANAY, H.**, (1989). *Coğrafya ve Liselerde Coğrafya Öğretimi. Coğrafya Araştırmaları Dergisi*, Cilt:1, Sayı:1, s.7-25, Ankara.

- DONISĂ H.I.**, (1977) "*Bazele teoretice și metodologice ale geografiei*", E.D.P.,Yayinevi, Bükreş,
- DRAGU Gh.**, (1975) "*Cartografiere economico-geografică*", Bükreş Üniversitesi Matbaası,
- DULAMĂ M.**, (1996) "*Didactica geografiei*", Cluj-Napoca,
- ENGİN, İdris; AKBAŞ, Yavuz; GENÇTÜRK, Ebru, I.**(2003), „*Coğrafya Kongresinden Günümüze Liselerimizde Müfredat Programlarındaki Değişimler*”, Millî Eğitim Dergisi, Sayı 157, Ankara.
- ERDELI G și colaboratorii**, (1999) "*Dictionar de geografie umana*", Corint Yayinevi, Bükreş,
- ERDELI G., Braghină C.**, (1998) "*Geografia economică mondială*", "*România de Măine*", Yayinevi, Bükreş,
- ERDELI G., ISTRATE I.**, (1996) "*Potentialul turistic al României*", Bükreş Üniv. Yayinevi,
- ERTÜRK, M., GİRGIN, M.**, (2005) “*Standartları Bakımından Coğrafya Müfredat Programlarının Karşılaştırılması*”, Doğu Coğrafya dergisi, Sayı:13, Konya.
- GÂȘTESCU, P.**, (1971) "*Lacurile României*” Romen Akademisi Yayinevi, Bükreş,
- GEANANA M., OCHIM I.**, (1990) "*Pedogeografie. Lucrări practice*", Bükreş Üniv. Yayinevi,
- GEANANA, M., FLOREA N.**,(1999) "*Geografia solurilor*", Bükreş Üniversitesi,
- GEÇİT, Y.**, (2008) *Cumhuriyetten Günümüze (1923–2005) Lise Coğrafya*
- GEÇİT, Y.**, (2008) *Cumhuriyetten Günümüze (1923–2005) Lise Coğrafya Müfredat Programın Öğretim Programın) incelenmesi*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi.
- GRIGORE, M.**, (1986) "*Reprezentarea grafică și cartografică a formelor de relief* ” Romen Akademisi Yayinevi, Bükreş,
- GROZA, O** ; (2003), *Teritorii (Scrieri, descrieri)* – Ed. Paideia, București
- IANOȘ I., TÂLÂNGĂ C.**, (1994) "*Orașul și sistemul urban românesc în condițiile Economiei de piață*", *Instit. de Geografie, Bükreş*,
- IATU, C.**; (2002), *Geografie economică* – Ed. Economică, București,
- IELENICZ M.**, (1999) "*Dealurile și podișurile României*", Yayinevi, Bükreş,
- IELENICZ M.**, (1999) "*Dictionar de Geografie fizică*", Corint Yayinevi, Bükreş,
- ILIE I.**, (1982) "*Geografia solurilor*", Bükreş Üniversitesi Matbaası,
- ILINCA N.**, (1999) "*Geografia umana. Populația și așezările omenești*", Corint Yayinevi,
- ILINCA N.**, (1999) "*Geografia urbana*", Atlas Multimedia, Yayinevi, Bükreş,

- İNCEKARA, Süleyman,** (2008). *Türkiye’de ve Kanada’da Ortaöğretim Coğrafya Eğitim ve Öğretiminin Müfredat, Metot ve Araç - Gereçler Açısından Değerlendirilmesi*, Basılmamış Doktora Tezi,.
- KARABAĞ, Servet; ŞAHİN, Salih** (2007), (edt.); *Kuramdan Uygulamaya Coğrafya Eğitimi*, Gazi Yayınevi, Ankara.
- LAMBERT, D.** (2004) “*Geography in White*”, (ed) London: Routledge.
- LUPAŞCU Gh., Jigău Gh., Vârlan M.,** (1998) "*Pedologie generală*", Yayınevi, Iaşi,
- M.E.B.;**(2005) *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi,Ankara.
- MARIN I.,** (1996) "*Continente, Geografie regională*", Yayınevi Bükreş,
- MEHEDINTI S.,** (1967)"*Öpere alese*", Yayınevi Bükreş ve Cluj-Napoca, Üniversitesi,
- MIHĂILESCU V.,** (1966) "*Dealurile şi câmpiile României*", Bilimsel Yayınevi Bükreş,
- MIHĂILESCU V.,** (1963) "*Carpatii Sud-Estici*", Bilimsel Yayınevi Bükreş,
- MORARIU T., VELCEA V.,** (1971) "*Principii şi metode de cercetare in geografia fizică*", Romen Akademisi Yayınevi, Bükreş,
- MUTIHAC V., IONECU L.,** (1974) "*Geografia României*", Teknik Yayınevi Bükreş,
- NASTASE A.,** "*Cartografie generală*" , Bükreş Üniversitesi Fotokopi Merkezi,
- NICOARA, V.,** (2002)., *Didactica Geografiei*, Edit. Muntenia&Leda, Constanta.
- ÖZÇELİK, D.,** (1998), *Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemleri)*. ÖSYM Yayınları, Ankara.
- ÖZTÜRK, M.** (2007) *Coğrafya: Gelişimi, İçeriği, Eğitimi*. Gazi Kitapevi: Ankara
- PANAITE I.,**(1974) "*Metodologia cercetării economico-geografice*", Bükreş Üniversitesi,
- PANAITE L,** (1979) "*Geoecologie sisteme şi modele geografice*" (2. Bölüm), Bükreş Üniversitesi
- PIŞOTA I., BUTA I.,** (1983) "*Hidrologie generală*", E.D.P., Yayınevi Bükreş,
- POP Gh.,** "*Introduce în meteorologie şi climatologie*", Bilimsel ve Ansiklopedik Yayınevi Bükreş,
- POPOVICI I., GRIGORE M., MARIN I., VELCEA I.,** (1984) "*Podişul Dobrogei şi Delta Dunării*", Bilimsel ve Ansiklopedik Yayınevi Bükreş,
- POSEA Gr. şi colab.** (1982) "*Enciclopedie geografică a României*", Bilimsel ve Ansiklopedik Yayınevi Bükreş,
- POSEA Gr., GRIGORE M., POPESCU N., IELENICZ M.,**(1976) "*Geomorfologie*", E.D.P., Yayınevi Bükreş,

- REINHARTZ, D.J., 1990.** *Geography across The Curriculum*, National Education Association Washington. Romen Akademisi Yayınevi, Bükreş,
- ROSS D., (1976)** "Introducere în oceanografie", Yayınevi, Bükreş,
- ROŞU AL, Ungureanu I.,(1977)** "Geografia mediului înconjurător", Yayınevi, Bükreş,
- ROŞU AL., (1973)** "Geografia fizică a României", E.D.P., Yayınevi, Bükreş,
- SÂRCU I., (1971)** "Geografia fizică a României", E.D.P., Yayınevi, Bükreş,
- SEKİN, Sefa., ÖZEL, Ali; (2003),** 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programlarının İncelenmesi Ve Karşılaştırılması, Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı:7, İstanbul.
- SÖZBİLİR, M., (2010).** Nitel Araştırmada Veri Toplama Araçları - III, <http://fenitay.files.wordpress.com/2009/02/10-nitel-arac59ftc4b1rmada-veri-toplama-arac3a7larc4b1-iii-dokc3bcmancilar-yazc4b1lc4b1-sesli-ve-gc3b6rc3bcntc3bclc3bcc4b1-ve-mecazlar.pdf>
- STRAHLER A., (1973)** "Geografie fizică", Bilimsel Yayınevi, Bükreş,
- ŞAHİN, Kemalettin., (2003)** Orta Öğretim Coğrafya Eğitiminde Müfredat Programları, Türk Coğrafya Kurumu, Coğrafya Kurultayı Bildirileri, Ankara.
- ŞAHİN, S., (2003)** Coğrafya Öğretiminde Beş Temel Konu, 15-18 Ekim 13. Eğitim Bilimler Kongresi, Antalya.
- TODIRAŞ, D., (1999),** *Dicţionar de geografie*, Editura A. D. Todiraş, Iaşi.
- TOMAL, N., (2004),** *Türkiye ile Almanya'nın Lise Coğrafya Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi, 2004 (a), Ankara.
- TOMAL, N., (2004)** *Liselerimizde Uygulanan Coğrafya Öğretim Programının Sorunları ve Çözüm Önerileri*, Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, 2004,5(8):175188.
- TRUFAŞ V., (1987)** "Geografia României", volumul III, "Geografia Carpatilor şi Depresiunii Transilvaniei", Romen Akademisi Yayınevi, Bükreş,
- TRUFAŞ V., (1983)** "Geografia României", volumul I, "Geografia fizică", Romen Akademisi Yayınevi, Bükreş,
- TRUFAŞ V., (1992)** "Geografia României", volumul IV, "Regiunile Pericarpatice", Romen Akademisi Yayınevi, Bükreş, .
- TRUFAŞ V.,(1969)** "Hidrologia României"(1.Bölüm), Marea Neagrâ, Bükreş Üniv.
- TUFESCU V., (1966)** "Subcarpatii", Bilimsel Yayınevi Bükreş,
- UJVARI I., (1971)**"Geografia apelor României", Bükreş, Üniv. Yayınevi, 1999
- VÂLSAN Gh., (1971)** "Opere Alese", Bilimsel Yayınevi Bükreş,

- VELCEA V.**, (1976) “*Cartografiere fizico-geografică*”, Bükreş Üniversitesi Matbaası
- VELCEA V.**, (1982) „*Geografia Carpatilor și Subcarpatilor romanesti*”, Yayınevi, Bükreş,.
- VESPREMEANU E.**, (1993) "*Sinteze geografice*", E.D.P., Yayınevi, Bükreş,
- VESPREMEANU E.**, (1993) "*Oceanografia*", Bükreş Üniversitesi Yayınevi,
- VESPREMEANU E.**, (1993) "*Sinteze geografice*", Bükreş Üniversitesi Matbaası,
- YILDIRIM, A., ŞİMŞEK, H.**, (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 5. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

EKLER

Tablo 16

10. Sınıf

A. Öğretimin planlanma unsurları

(1) Dersin öğrenme son şekli	Dersi gözden geçirdikten sonra gerçekleşebilenler: (c1) Çevre ve nüfus dağılımının özelliklerini karşılaştırarak onların arasındaki ilişkileri belirtmek. (c2) nüfus yoğunluğunu ve dağılımını yansıtan haritaları okumak ve yorumlamak. (c3) nüfus dağılımındaki coğrafi faktörlerinin rolünü tartışmak. (c4) istatistiki verileri karşılaştırdıktan sonra elde edilen bilgilerin yorumunu yapmak. (c5) özel terimlerin anlamını aktarmak. c(6) nüfus dağılımını etkileyen nüfus bilimi faktörlerinin gelecekteki değişimlerini yorumlamak.
(2) Öğretici Kaynaklar	• okul kitabı, kitaptaki haritalar, istatistik bilgileri, okul atlası, kitapta veya atlastaki başka haritalar, ek destekler; • Çeşitli eğitici metodlar (belgelerin incelenmesi, açıklamalar vb.)
(3) Didaktik strateji	Yaygın olan D.S. analitik olabilir (haritaların ve sunulan verilerin yorumuna ve konuşmaya bağlı veya açıklamaya bağlı olabilir. Öğrenme faaliyetleri, metnin incelenmesi, fikirlerin özetlenmesi, ana fikirlerin yazılması, istatistik belgelerin incelenmesi, harita verilerinin incelenmesiyle yönlendirilmiş karşılıklı konuşma.
	*genel harita belgelerinin incelenmesi sonucunda nüfus dağılımının özelliklerini algılama *nüfus dağılımını etkileyen elemanlarını tartışmak

(4) Eğitimin dizaynı (öğrenme faaliyetlerinin teakubu)	*önemli faktörlerin katılım şeklinin incelenmesi *nüfus yoğunluğu rehberiyle görüşmek *verilere bağlı karşılaştırmalı inceleme (kıtalarda, ülkelerde) *haritaya bağlı olarak büyük nüfus yoğunluklarını incelemek *bazı alanların nüfus yoğunluğunu hesaplamak (örn. İl veya ülke nüfusu) *Terimlerin içeriğini ve yoğunluk, dağılım ve bir yerde toplama arasındaki ilişkiyi tartışmak *Nüfus yoğunluğu – Avrupa seçilmiş konu olarak ele alınır, son tartışma (karşılıklı): dünya nüfus yoğunluğunun gelişmesi.
(5) Değerlendirme	Final testi (5-6 d, 3-4 çeşit konu, her ünite için c1-c6)
(6) Genişlemeler	Nüfus dağılımında nedenler ve şartlar arasındaki ilişki (düşünme konusu)

B. Ana fikirlerin içeriği ve sistemi

(1) Giriş konuları	Nüfus eşit bir şekilde dağılmamış Nüfus dağılımının en belirgin faktörü ortalama nüfus yoğunluğudur Nüfus dağılımında zaman içinde ard arda gelen nedenler vardır Çok yoğun ve az nüfuslu olan bölgeler vardır. Nüfus dağılımının iyi bir şekilde algılanması kullanılan harita kaynaklarına bağlıdır.
(2) Ana fikirleri	(a) Nüfus coğrafi dağılımını etkileyen ve kararlaştıran Faktörleri : doğal (sıcaklık, yer şekilleri, yağış, bitki örtüsü vs.) tarihi(savaşlar,coğrafi keşifler) demografya (doğal artışı, göç) ekonomik (yaşam standartları, ekonomik yapılanma) sosyal, kültürel, ideolojik, dini vs. Tarihten örnekler (b) Dünya nüfus dağılımı: Kıtalarda (kıtalardaki nüfusu tablo ve diyagramla göstermek) Ülkelerde (örn. en yoğun nüfuslu ülkeler) Genel bölgelerde (ortalama yoğunluk) Geniş bölgelerde (alanlar) nüfus toplanması

	(c) Devletlerin nüfus ortalama yoğunluğu Durum analizi: çok küçük devlet gruplarında, orta büyüklükte devletlerde, orta, büyük, çok büyük, kıta devletlerinde Avrupa ülkelerindeki nüfus yoğunluğu: ülkelere göre yoğunluk (tablo) ve bazı bölgelerin nüfus yoğunluğu (genel) (d) Dünya nüfus dağılımının coğrafi gelişimi nüfus dağılımında değişimi gösteren tarihi faktörler (örnekler, metin, belge ve haritada gösterim) nüfus dağılımını etkileyen faktörlerin rolü belirleyen faktörler gelişim senaryoları
(3) Alanlar arasındaki ilişkiler	nüfusun her çevre faktörüyle olan ilişkisi nüfus dağılımında ulaşımın etkisi nüfus dağılımı ve sosyoekonomik faktörlerin yerel konumundan örnekler
(4) Kültürel boyutu	kültürel değerlerin yayılmasında nüfusun göç etmesinin ve şimdiki medeniyetlerin ve kültürün yapısında nüfus dağılımının etkisi.
(5) İstatistik ve harita verileri	Kaynaklar: okul kitabı, okul atlası, genel atlas, ansiklopedi, internet, hulusa

Tablo 17

Okul müfredati özel yetenek ve içeriklerden oluşmuş bir sistemi öneriyor :

Özel Beceriler	İçerik
1.1. Konvasyon yer kürenin yer şekilleri ilgili veriyi aktarmak için bilimsei ve alana özgü konsept ve tanımlama kullanmak	Dünya- EVRENİN BİR PARÇASI Evren ve güneş sistemi. Evrenin ve Terra'nın Gelişimi Dünya'nın Özellikleri ve coğrafi sonuçları
1.2. Açıklayıcı bir müracaatın tartışması	
1.3. Yabancı dillerden alınan terminolojinin minimum kullanılması	
2.1. Bilimlere özgü kavramsal ve metodolojik ; Sistemiyle hareket etmek	Dünya'nın alanını ölçüp cisimlemek Coğrafi koordinatları.
2.2. Verilerin ifade edilmesi;	Kartografya cisimlenmeleri.
3.2. Doğal elementler arasındaki bağların incelenmesi;	Mesafelerinin ölçülmesi gerçek alanda ve haritada kavramları kullanmak.
4.1. Kartografik ve grafik verilerinin okunması ve yorumlanması;	Kartografya cisimlenmeleri ve insan toplumu.
4.2. Sembol ve işaretle hareket etmek;	
4.3. Kartografiya desteklerin okunmasında ve yorumlanmasında ;	
4.4. Bri harita ölçüsünden öbürüne geçmek;	
4.5. Basit harita taslaklarının yapılması;	
5.1. <i>Multimedya sistemlerindeki bilgilendirme;</i>	
5.2. <i>Kaynaklarını ve kullanışlı verilerinin belirtilmesi;</i>	

1.1. Alakalı bilgilerini sunmak için bilimsel desteği; ve derse özgü terminolojinin kullanılması; 1.2. Açıklayıcı bir müracaatın tartışılması; 3.2. Ard arda gelen doğal süreçlerin algılanması; 4.2 Sembol ve işaretlerle hareket etmek.; 4.5. Kartografya veya grafik bir veri kullanarak yorumlanması; 5.3. Doğrudan veya aracılığıyla inceleme (analiz) metodunun kullanılması; 5.4 Çevre ortamında yer şekillerinin elemanlarını analiz etmek için basit metot ve tekniklerin kullanılması.; 5.6. <i>Basit elemanların, sistemlerin ve teakuplerin üzerinde, inceleme metodlarının uygulanması;</i> 5.7. <i>Deneysel ve simülasyon metodlarının kullanılması;</i>	RÖLYEF Dünya kabuğu yerşekillerin yapı ve petrografya oluşumu. Dünya yerşekillerinin önemli yapıları Etkenler, süreçler ve yerşekilleri Yer şekillerinin çeşitleri ve tipleri Yer şekillerinin analizi ve yapısal bir metnin kurulması Yer şekilleri ve insan toplumu Yerli alanın şekilleri, Yerli alana pratik uygulamaları
1.1. Alakalı bilgilerini sunmak için bilimsel ve derse özgü terminolojinin kullanılması; 1.2. Açıklayıcı bir müracaatın tartışılması 3.2. Ard arda gelen doğal süreçlerin algılanması; 4.1. Kartografik ve grafik verilerinin okunması ve yorumlanması; 4.5 Kartografya veya grafik bir veri kullanarak.; 4.6. Farkedilmiş olayların tanımlanması. 5.4. İklim elemanlarını, hidrografyayı ve	DÜNYA ATMOSFERİ Atmosferin oluşumu. İklimin genetik faktörleri Dünya iklimleri İklimin gelişimi İklim ve sinoptik haritaları.Verilerin analizi ve yapısal bir metnin kurulması. İklim ve insan toplumu ;Yerel iklim

biyocoğrafi örtüsünü incelemek için, çeşitli bilimsel dallara özgü, basit metot ve tekniklerin kullanılması; 5.5. Coğrafi çevreyi araştırırken harita bilgilerinin kullanılması. 6.2. Çeşitli inceleme yöntemlerini birleştirilmesi (deneysel, holistik, v.s.);	DÜNYADAKİ SULARI Hidrosferin elemanları Kıta ve okyanus suları Hidroloji bilgilerinin incelenmesi ve yorumlanması Hidrosfer ve insan toplumu Yerel konumunda pratik bilgilerin kullanılması DÜNYADA HAYAT VE TOPRAK ÇEŞİTLERİ Biyosfer ve onun düzeni. Terra’da hayatın gelişimi Pedosfer Biyopedoiklim bölgeleri Biyosfer, toprak çeşitleri ve insan faaliyetleri Yerel konumunda pratik bilgilerin kullanılması
1.1. İlgili bilgilerini sunmak için bilimsel ve derse özgü terminolojinin kullanılması; 1.4. Doğal çevrenin tanımlanması ve açıklanması; 2.3. Doğadaki basit süreçleri ve çevrenin özelliklerinin kavranılması; 2.4. Belli bir bölgenin doğal elemanlarını uzaydaki konumuyla ilişkilendirilmesi; 2.5. Doğal ve sosyal unsurların arasındaki farkedilebilir ilişkilerinin algılanması; 4.5. <i>Bazı doğal ve sosyal elemanlarının arasında</i>	ÇEVERE, MANZARA VE İNSAN TOPLUMU Çevrenin doğal elemanların arasındaki karşılıklı ilişki Dünya çevresi ve insan arasındaki karşılıklı ilişki Doğal manzaralar Doğal ekojeolojik faktörler Doğal çevre tipleri İnsan toplumunun evriminde ve gelişimindeki

<i>işlevi bir bağın kurulması(özel araştırma aracılığıyla);</i> 5.5. Doğal çevresini keşfetmek için harita bilgilerinin kullanılması; 5.9.Çevrenin nitelikli elemanlarına ilişkin eleştirci,yapıcı bir tutumun oluşturulması.;	coğrafi konumun rolü Yerel konumun çevresi
---	---

Tablo 18

9. sınıf Fiziki Coğrafya (“ Dünya insan gezegeni “) Yıllık plan

İşlenecek ünite	Hedeflenen Özel yetenekler	İçerikler	Saat sayısı	Hafta	Değerlendirme
Dünya- Evrenin bir parçası	1.1.; 1.2.; 1.3.; 2.1.; 3.2.; 5.1.;5.2.	Evren ve güneş sistemi Evren’in ve Dünya’nın gelişimi Dünya gezegen olarak	4 (8)	1 – 4	T ₀
Dünya’nın yüzünü ölçmek ve göstermek	1.1.; 2.2.; 4.1.; 4.2.; 4.3.; 4.4.	Coğrafi koordinatları Harita gösterimi Mesafeleri ölçüp hesaplamak Harita gösterimi ve insan toplumu	4 (8)	5 – 8	T ₁
	1.1.; 1.2.; 3.2.; 4.2.; 4.5.; 5.3.; 5.4.; 5.6.; 5.7.	Yer kabuğu yer şekillerin desteği Ana üniteler Etkenler, süreçler ve yer	6		

Dünya'nın yer Şekilleri		şekilleri Yer şekillerin tipleri ve çeşitleri Yer şekillerin incelenmesi Yer şekilleri ve insan toplumu Yerel konumun yer şekilleri	(12)	9 – 14	T ₂
Yarıyıl tatili					
Dünya atmosferi (I) (Genel özellikler)	1.1.; 1.2.; 3.2.; 4.1.; 4.5.; 4.6.; 5.4.; 6.2.	Oluşum ve yapı İklimin kalıtsal faktörleri Verilerin incelenmesi ve yorumlanması	4 (8)	15 – 18	Test S ₁
Ara tatil					
Dünya atmosferi (II) İklim	1.1.; 1.2.; 3.2.; 4.1.; 4.6.; 5.4.; 6.2.	Dünya'nın iklim tipleri İklimin gelişimi İklim haritaları ve synoptik haritası İklim ve insan toplumu Yerel konumun iklimi	4 (8)	19 - 22	T ₃
Dünya'nın suları	1.1.; 1.2.; 3.2.; 4.1.; 4.6.; 5.4.; 6.2.	Hydrosferin yapı elemanları Kıta ve okyanus suları Verilerin incelenmesi ve	4		

		yorumlanması <u>Hydrosfer ve toplum</u> Yerel konumunun hydrografyası	(8)	23 – 26	T ₄
Ara tatil					
Terra’da hayat ve toprak çeşitleri	1.1.; 1.2.; 3.2.; 4.5.; 4.6.; 5.4.; 5.5.; 6.2.	Biyosfer ve onun oluşumu Terra’da hayat gelişimi Pedosfer Biyopedoiklim bölgeleri Biyosfer, toprak çeşitleri ve İnsan Yerel konumunda uygulamalar	5 (10)	27 - 31	T ₅
Çevre, manzara ve insan toplumu	1.1.; 1.4.; 2.3.; 2.4.; 2.5.; 4.5.; 5.5.; 5.9.; 6.1.	Doğal elemanlar arasındaki ilişkiler İnsan – çevre ilişkisi Doğal manzaralar Doğal jeoekolojik faktörler Doğal çevre tipleri Çevre ve toplum Yerel konumun çevresi	4 (8)	32 – 35	Test S₂ T_f

Tablo 19**İşlenecek ünite planı:** Dünya atmosferi (7 – 8 saat) ^{*)} (Örnek)

İçerikler (müfredatın detayları)	C.S.	Öğrenme faaliyetleri	Kaynaklar	Değerlendirme
Giriş (Jeosfer olarak atmosfer)	1.1. 1.2.	Yönlendirilmiş etkinlik (Atmosferin jeosfer gibi algılanması)	Uzaydan görüntüler Fotoğraflar	
Atmosferin oluşumu ve yapısı	1.1. 1.2. 3.2.	Çeşitli verilerin incelenmesi Görüntülerin incelenmesi	Tablolar Grafikler, veriler Folyo (yapısı)	
Diğer özellikler değerlendirme	3.2, 4.5. 4.6.	Yönlendirilmiş etkinlik	Grafikler Görüntüler	Sözlü
Hava kütleleri	1.2. 3.2. 4.1.	Yönlendirilmiş etkinlik Açıklama	• Grafikler • Diyagramlar • Haritalar	
İklimin kalıtsal faktörleri	1.2., 2.1 4.5., 4.6	Yönlendirilmiş etkinlik Açıklama	Haritalar (güneş radyasyonu v.s.)	Test
İklimin ana elemanları	1.2. 2.1. 3.2.	Yönlendirilmiş etkinlik, (harita teakupunun incelenmesi) Bazı olaylarının yerini	• Haritalar ; atlaslar • Diyagramlar	

	5.4. 6.2.	belirtilmesi.	Taslaklar Çalışma fişi (yerküre kenarı)	
Sentez (1. Söm.)	1.2.-6.2.			Test S₁
Ara Tatil				
İklim tipleri ve yerel konumun iklimi	1.1. 1.2. 3.2. 4.6. 5.4.	Yönlendirilmiş etkinlikler : - bazı verilerin incelenmesi - iklim haritalarının incelenmesi - Bir algoritma kullanarak bir iklim tipini tanımlamak	- Folyo (iklim haritası) - İklim verilerinin tablosu - Grafikler - Coğrafi Atlas	Portofolyo
İklimin gelişimi	1.1., 1.2 3.2., 4.1 5.6.	Açıklama Kıyaslayarak inceleme Zihinde canlandırma	Haritalar Veriler Grafikler	
İklim verilerinin İncelenmesi ve Yorumlanması	1.2. 3.2. 4.1. 4.5. 5.4. 5.5. 6.2.	- Bazı veri tablo grafik ve haritalarının yönlendirilmiş incelenmesi. - Sinoptik haritanın açıklanması - Meteo bülteninin yorumlanması	- İklim haritaları (sıcaklık, iklim tipleri) çeşitli ölçülerde - sinoptik harita - Uzay görüntüleri, veriler değerlendirme	Pratik

İklim ve Toplum	1.1., 1.2 4.5. 5.4.	• Heuristik Diyalog • Durum çalışmaları (Ozonosfer v.s)	Haritalar Fotoğraflar Veriler	T ₃
-----------------	---------------------------	--	-------------------------------------	----------------

*) İşlenecek ünitenin ara tatil yüzünden bölündüğü için, sıra dışı bir özelliği var. Başka çözümler getirilebilir (mesela, “Atmosfer” ünitesini 2. Dönemin başında işlemek).

Tablo 20.

10 Sınıfın yetenekleri ve içerikleri

Özel yetenekler	İçerikler
1. Siyasi haritasında değinecek konularını tesbit etmek 2. Dünyanın çeşitliliği kavrayabilmek için, siyasi haritanın incelenmesi ve yorumlanması değişimi 3. Siyasi coğrafyanın bazı elemanlarını incelemek için, uzay ve zamana endeksli referans sistemini kullanmak 4. Haritada, siyasi coğrafya alanındaki olaylarının yerini bulmak 5.1 Siyasi coğrafyaya özgü olan, karşılıklı ilişkilerini, birbirine bağlı olma ve elemanlar arasındaki sebep- sonuç olayını tesbit etmek 5.2 Medyadaki güncel haberleri ve siyasi coğrafyanın referans sistemi arasındaki bağlantıyı bulmak 1.1 Beşeri ve yerleşim coğrafya haritalarının referans noktalarını tespit etmek	Siyasi coğrafya - Devletler ve bölgesel devlet grupları - Dünya siyasi haritası - Zaman içindeki siyasi haritanın - Güncel siyasi coğrafyanın ana sorunlarını - 20.yüzyılda dünya siyasi haritası Beşeri ve yerleşim coğrafyası - *Yaşam türlerinin tipleri - Nüfusun dinamiği - Nüfusun doğal bilançosu - Nüfusun hareketleri * Nüfusun toplam bilançosu

1.2 Coğrafi çevrenin özelliklerinde günümüzdeki sosyo-beşeri boyutunu tespit etmek 2.1 Günümüzün dünyasının insan çeşitliliğini algılayabilmek için spesifik haritalarını inceleyip yorumlamak 2.2 Bazı jeodemografik verilerin ve onların haritadaki yansımalarının incelenmesi ve yorumlanması 3.2 Nüfus ve insan yerleşimlerine ilişkin elemanları inceleme amacıyla, zaman ve uzay endeksli referans sistemlerini kullanmak 4.1 Çağdaş dünyayı tanımlayan jeodemografik ana elemanlarını haritada tespit etmek 4.2 Doğal çevre elemanları, nüfus ve yerleşim arasındaki ilişkiyi tespit etmek 5. Masmedyadaki haberlerini, beşeri coğrafyanın referans sistemi ve yerleşimle ilişkilendirmek 1.1 Coğrafi ekonomik haritalarının referans elemanlarını tespit etmek 1.2 Coğrafi konumunun ekonomik özelliğini tespit etmek 2.1 Ekonomik verilerinin incelenmesi ve yorumlanması ve onların uzaydaki gösterimi 2.2 Ekonomik haritalarını incelenmesi ve yorumlanmasının nedeni, ekonominin	Nüfusun coğrafi dağılımı * Nüfusun yapısı (ırk, dilbilimsel-yaş ve cinsiyete göre, ortama göre) - Nüfus, doğal kaynaklar ve sürekli gelişim İnsan habitatu: tanımlama ve yapı parçaları İnsan kalabalığının şekilleri -Kentsel alanını düzenlemesi ve şehir planı - Kentleşme ve kentsel patlaması - Kentsel dinamiği - Fonksiyonlar ve insan yerleşimlerinin fonksiyonel yapısı - Metropol/ Megapolis - Kırsal manzaralar Bölgesel yerel düzenlenmesi Ekonomik coğrafya Doğal kaynaklar - Atmosfer dışı ve atmosferin kaynakları - Litosferin kaynakları - Hidrosferin kaynakları - Biyosferin kaynakları
---	--

bölgelere göre farklılık göstermesi 3. Uzayda gerçek bir ekonomik durumunu göstermek için ekonomik kaynak ve faaliyetlerine özgü terminolojiyi kullanmak 4. Ekonomik elemanlarının uzayda ve haritada gösterimin nedeni onların ve coğrafi konumunun arasındaki ilişkiyi anlamak 5. Medyada ve güncel olaylardaki bilgileri ekonomik coğrafya konseptiyle ilişkilendirme	Tarım * Tarım işlerinin zaman içinde gelişmesi - Günümüzün tarım işleri ve faaliyetleri - Tarımsal bölgeler ve manzaralar - Tarım iş ve alan tipleri
1. Günümüzdeki ekonomik toplulukların yapılanma kriterlerinin tespit edilmesi 2. Coğrafi çevrenin global, bölgesel, ulusal ve yerel boyutların arasındaki ilişkinin algılanması	Sanayi - Sanayi faaliyetlerinin gelişimi - Elektrik enerji sanayisi - Sanayi bölgeler - Özel durum incelenmesi: iki sanayi bölgesinin incelenmesi (biri Avrupa'da, biri Avrupa dışındaki kıtalarda) - İletişim ve taşımacılık yolları - Hizmetler Dünya ekonomik ve jeopolitik toplulukları Dünya geniş ekonomik ve jeopolitik toplulukları Avrupa Birliği ; <i>Avrupa dışında bir ekonomik ve jeopolitik topluluğu</i>

Tablo 21

10. sınıf: Coğrafya (Beşeri coğrafya), 1-2 saat

İşlenecek Ünite Değerlendirme	Hedeflenen CS	İçerikler	Saat Sayısı	Hafta	Değerlendirme
(1)Siyasi coğrafya	1.2. 1.3. 4.1.	Devletler ve bölgesel devlet grupları Dünya siyasi haritası Siyasi haritanın gelişimi* Siyasi coğrafyanın güncel soruları	4 (8)	1 – 4	T ₀
(2) Beşeri coğrafya	1.1. 1.2. 3.2. 4.1. 4.2. 4.4. 4.5. 5.1. *, 5.2. *	Nüfus dinamiği. Doğal denge Nüfusun bölgesel hareketleri Çevre tipleri* Toplam denge* Nüfusun coğrafi dağılımı Nüfus yapıları Nüfus, insan kaynakları ve zun süreli değişim Tamamlayan etkinlikler	5 (10)	5 – 9	T ₁
(3)Yerleşim coğrafyası ve alanın düzenlenmesi	1.1. 1.2., 1.3. 3.2. ,4.2.	İnsan habitatu: tanımlama ve yapı elemanları Nüfus kalabalığının şekiller. Kentleşme ve kentsel	5	10 – 14	

(A)Yerleşim yerleri	4.5.; 5.6. 5.7.; 6.1.	patlama Metropoller ve megapolisler*	(10)		T ₂
Ara tatil					
(B)Alan düzenlenmesi	1.1. 1.2. 1.3.; 4.2. 5.3. *, 5.4. *	Kentsel ve kırsal alanının düzenlenmesi Şehir planı Tümleyici etkinlikler*	4 (8)	15 - 18	T ₃ Test S ₁
Ara Tatil					
(4)Doğal Kaynaklar	1.1. 1.2. 3.2. 4.1. 5.4., 5.5. 5.1. *, 5.8. *	Doğal kaynaklar (sınıflandırma) Atmosfer dışı ve atmosfer kaynakları Biyosfer, hidrosfer ve litosferin kaynakları Tümleyici etkinlikler*	4 (8)	19– 22	T ₄
(5)Ekonomik Coğrafya (tarım, sanayi)	1.1., 1.2. 3.2., 4.1. 4.5., 4.6. 5.4., 5.5. 5.1. *; 5.2. * 5.8. *; 6.2. *	Tarımın gelişimi Tipler ve yapılar Manzaralar ve tarım bölgeleri Sanayi aktivitelerinin gelişimi	4 (8)	23– 26	T ₅

		Elektrik enerji sanayisi Sanayi bölgeleri Özel durumlar(sanayi bölgeleri)			
Ara Tatil					
(6)Hizmetler	1.1., 2.4. 2.5., 5.5. 5.8., 5.9. *	Hizmetler(tanımlama) İletişim ve taşımacılık yolları Ticari turizm	4 (8)	27 – 30	T ₆
(7)Ekonomik ve Jeopolitik Topluluklar		Geniş ekonomik ve jeopolitik topluluklar Avrupa Birliği Avrupa'nın dışında bir topluluk Sentez (2. dönem) Tamamlayıcı etkinlikler*	5 (10)	31 - 35	Test S ₂ T _f

Tablo 22**Siyasi coğrafya, 10. sınıf (4 saat)**

İçerikler (detay)	Özel yetenekler	Öğrenme faaliyetleri	Kaynaklar	Değerlendirme
Giriş	1, 2, 3, 4,5.1.	Yönlendirilmiş analiz	Metinler Masmedyadaki Haberler Belge	T _i
Devlet çeşitleri	1, 2, 4	Kıyaslayıcı analiz (devletin özelliklerini tespit etmek)	Siyasi harita Atlas Devletlerin Haritaları	Sözlü değerlendirme
Devlet çeşitleri	3, 4 5.1.	Devletlerin özelliklerinin arasında kıyaslama	Siyasi Harita (folyo)	
Dünya siyasi haritası	3, 5.1. 5.2.	Siyasi haritanın kullanımı ve analizi	Siyasi harita Tablolar (devletlerin bilgileri)	Ara sınav
Bölgesel devlet grupları	1, 2, 3 5.1.	Gruplaşma kriterlerinin analizi Bölgesel gruplarının	Bölgesel gruplarının haritası	

		tespit edilmesi	(çeşitli kaynaklar)	
Zaman içinde siyasi harita değişimi	1, 4	Art arda gelen haritalarının analizi	Siyasi haritalar Tarihi bilgiler	
Siyasi coğrafyanın sorunları • İç sorunları • Dış sorunları • Okyanus suları • Kutup bölgeleri • Boğazlar ve kanallar • <i>Globalleşme</i>	2; 3 4; 5.1., 5.2.	Haritala, belge, veri, grafik, siyasi coğrafyaya ilişkin metinlerinin analizi Globalleşmenin tanımlanması	Haritalar Veriler Metinler Masmedya haberleri Görüntüler	Sözlü değerlendirme
Sentez: 21.yüzyılda Siyasi coğrafya 20. Yüzyıldaki siyasi haritası	5.1., 5.2. 5.1.	Sorunlarının sentezi ve ayırımı Derinleşme Masmedya kaynaklarının analizi	Metinler Güncel olayları	T ₁

*) Örnek olarak kullanılabilen seçmeli proje,

Tablo 23

11. Sınıfın yetenekleri ve içerikleri

Özel yetenekler	İçerikler
1.1. Terra gezegeni hakkında bilgi aktarabilmek için bilimsel bir terminoloji kullanmak ;	I.Fiziki coğrafyanın elemanları (1)Dünya Evren’de Evren. Evre’nin ve Terra’nın evrimi

1.2. Açıklayıcı bir iltimas kurmak; 1.3. Verilerin ifade edilmesi; 1.4.Dışarıda veya model üzerinde fark edilen olayları tanımlamak ve açıklamak; 2.1. Tabiyattaki basit süreçleri ve çevrenin özelliğini anlamak; 2.2. Doğal ve sosyal olayların arasındaki farkedilen ilişkilerini algılamak; 3.1. Grafikselsel ve harita bilgilerinin okunması ve yorumlanması; 3.2. Sembol ve işaretlerle işlem yapmak 3.3. Harita destek malzemelerinin okunması; 3.4.Ve yorumlanması için konvansiyon kullanılması; 1.1. Fiziki coğrafya bilgilerinin sunulması için bilimsel ve belli bir alana özgü terminolojinin kullanılması (konsept kavram) 4.1. Doğrudan veya dolaylı olarak metot kullanmak (doğal olayların üstünde yoğunlaşmak) 4.2. Bazı metot ve basit teknikleri, belli bilim dallarına özgü olarak kullanmak; 4.3. Doğal çevrenin keşfi için harita gösterimi kullanmak; 1.1. Beşeri coğrafyanın bilgisini sunmak	Dünya'nın şekli ve hareketleri – coğrafi sonuç (2) Yerkürenin yüzölçümünü göstermek Coğrafi haraitalar üzerinde ve yerel konumda mesafelerin ve yüzölçümünün hesaplanması Haritada gösterme ve insan topluluğu Haritada yerel konumunu göstermek – pratik uygulamalar (3)Yer şekli Yer kabuğu yer şeklinin desteği: petrografik yapı Dünya yer şekillerinin gelişimi şekillerinin birimleri Yer şekillerinin incelenmesi ve yorumlanması Yerel konumda pratik uygulamalar (4) Atmosfer İklimin değişimi ve değişim eğilimleri İklim haritaları ve sinoptik harita İklim verilerinin incelenmesi ve yorumlanması İklim ve insan topluluğu Yerel konumun iklimi (5) Hidrosfer Hidrolojik verilerin incelenmesi ve yorumlanması Hidrosfer ve insan topluluğu
--	---

için bilimsel ve konuya özgü terminolojiyi kullanılması 1.2. Açıklayıcı bir iltimas kurmak; 1.3. Verilerin ifade edilmesi; 1.4. Dışarıda veya model üzerinde fark edilen olayları tanımlamak ve açıklamak; 2.1. Çevreye özgü, antropik süreçlerinin anlaşılması; 2.2. Doğal ve sosyal olayların arasındaki farkedilen ilişkilerini algılamak; 3.1. Grafiksel ve harita bilgilerinin okunması ve yorumlanması; 3.3. Harita destek malzemelerinin okunması ve yorumlanması için konvesksion kullanılması; 3.4. Bir ölçekten öbürüne geçmek; 4.1 Doğrudan veya dolaylı olarak metot kullanmak (antropik unsurlarına yoğunlaşmış) 4.2. Bazı metot ve basit teknikleri, belli bilim dallarına gelişimi özgü olarak kullanmak; 4.3. Doğal çevrenin keşfi için harita gösterimi kullanmak; 4.4. Bazı genel bilimsel araştırma yöntemlerini kullanmak.	Yerel konumun hidrosferi (6) Biyopedocoğrafi Örtüsü Dünya’da hayat gelişimi Biyosfer toprak çeşitleri ve insan faaliyetleri Yerel konumda pratik uygulamalar (7) Çevre, Manzara ve İnsan Topluluğu Jeokolojik doğal faktörler Fiziki, coğrafi faktörlerin birbirleriyle bağlantılı olması İnsan ve çevre arasındaki karşılıklı ilişkiler Toplumun gelişmesinde çevrenin rolü Yerel konumun çevresi Coğrafi manzaralar II. Beşeri coğrafya unsurları (1) Siyasi coğrafya unsurları Bölgesel devlet grupları Siyasi haritanın gelişimi Siyasi coğrafya güncel sorunları (2) Beşeri coğrafya unsurları Nüfus sayısının artması Nüfus toplam bilançosu
---	---

	Yaşam şekli tipleri Demografya yapıları Nüfus, çevre ve kalıcı gelişim (3) İnsan yerleşimi coğrafya unsurları Kentsel dinamik ve kentsel patlama Fonksiyonlar ve insan yerleşimlerinin fonksiyonel yapısı Metropol ve megalopolis (4) Ekonomik coğrafya unsur Tarım işlerinin zaman ve alandaki; Tarım manzaraları Sanayi faaliyetlerin gelişimi Sanayi bölgeleri Bir sanayi dalının incelenmesi (seçmeli) Hizmetler: tanımlama ve tipler Ticaret (5) Avrupa Birliği: genel bakış, Romanya ve Avrupa Birliği
--	--

Tablo 24**I. Dönem: Fiziki Coğrafya Kavramları**

İşlenecek Ünite Notlar	Hedeflenen Özel Yetenekler	İçerikler	Saat Sayısı	Hafta	Notlar
(1) Evren’de Dünya ve yerkürenin gösterimi	1.1. 1.3. 3.1. 3.2. 3.4. 4.1	Evren Evrenin ve Dünya’nın gelişimi Dünya’nın şekli ve hareketleri - coğrafi sonuçlar Haritada ve yerel konumda hesap yapmak Harita gösterimi ve insan topluluğu Yerel konumunun haritada Gösterilmesi	5	1 – 5	T _i T ₁
(2) Yer şekli	1.2. 1.4. 2.2. 3.1. 4.2.	Yer kabuğu yer şeklinin desteği: petrografik yapı Terra’nın yer şeklinin gelişimi Dünya yer şeklinin birimleri Yer şeklinin analizi ve yorumlanması Yer şekli ve insan topluluğu Yerel konumda uygulamalar	4	6 – 9	 T ₂

(3) Atmosfer, hidrosfer ve biyocoğrafi örtüsü	1.1.	İklim gelişimi ve gelişim eğilimleri	5	10 – 14	T ₃
	1.4.	İklim haritaları ve sinoptik harita			
	2.2.	İklim verilerinin analizi ve yorumlanması			
	3.1.	İlim ve insan topluluğu			
	3.3.	Yerel konumun iklimi			
	4.2.	Hidrolojik bilgilerinin analizi			
		Hidrografya ve toplum			
		Yerel konumun hidrografyası			
	Biyosfer ve onun düzenlenmesi				
	Dünya’da hayat gelişimi				
	Biyosfer, toprak çeşidi, insan faaliyeti ve yerel konumda uygulamalar				
Ara tatil					
4) Çevre, manzara ve insan toplumu	2.1.	Doğal jeoekolojik faktörler	4	15 – 18	T ₄ Test dönem rolü
	2.2.	Coğrafi – fiziksel faktörlerin birbirlerine bağlı olmaları			
	3.3.	İnsan – çevre karşılıklı ilişki			
	4.1.	Çevrenin toplumun gelişimindeki			
	4.3.	Coğrafik manzaraları			
		Fiziksei Coğrafi - Sentez			
Yarıyıl tatili					

2. dönem: Beşeri coğrafyanın kavramları

İşlenecek ünite	Hedeflenen özel yetenekler	İçerikler	Saat sayısı	Hafta	Notlar
(5) Siyasi coğrafyanın elemanları	1.1. 3.1. 3.3.	Bölgesel devlet grupları Siyasi haritanın gelişimi Siyasi coğrafyanın güncel sorunları	3	19 - 21	T ₅
(6) Beşeri coğrafyanın elemanları	1.1., 1.2. 1.4., 2.1. 2.2., 3.3 3.4., 4.1. 4.2., 4.3.	Sayısal değişimi ve toplam bilanço Çevre tipleri Demografik yapıları Nüfus ve gelişim	3	22 - 24	T ₆
(7) Yerleşim coğrafyası Tarım	1.1., 1.2. 1.4., 2.1. 2.2., 3.3 3.4., 4.1. 4.2., 4.3.	Kentsel dinamiği Yerleşimlerin fonksiyonları Metropol ve megapolis Tarım işlerinin gelişimi Kırsal manzaralar	3	25 - 27	T ₇
Ara tatil					
(7) Sanayi ve hizmetler	1.1., 1.2. 1.4., 2.1. 2.2., 3.3. 3.4., 4.1.,	Sanayi faaliyetlerinin gelişimi Sanayi bölgeler Bir sanayi dalının incelenmesi elektrik enerjinin sanayisi	4	28 - 31	T ₈

	4.2	Hizmetler ve ticaret			
(8) Avrupa Birliği	1.1 3.1. 4.1.	Avrupa Birliği – genel bakış Romanya ve Avrupa Birliği	2	32 - 35	Test sem. II Test final

Test 2. Dönem * Final testi

Testlerin işaretlenme (T1T8) önemi, önceki sınıflarla eşdeğerindedir.

Eğitimin bu tür makroplanlanması yıl yapısına bağlı olan müfredattan başlıyor. Geniş müfredatı olan sınıfların eğitimine göre, bu makroplanlama yalnızca ortak gövdedeki, çekirdek müfredatına yoğunlaşıyor.

Tablo 25

İşlenecek ünite: Yer şekilleri (4 saat)

İçerikler (detay)	Özel yetenekler	Öğrenme faaliyetleri	Kaynaklar	Değerlendirme
A. Yer kabuğu yer şeklinin desteği Yer kabuğunun yapısı	1.2. 1.4. 2.2. 3.1. 4.2.	- Yerşekli kavramının tartışması - Yer kabuğu boyutunun açıklanması (sözlü veya yazılı) - Taşların yapı parçalarının incelenmesi	- Görüntüler - Blok diyagram - Terra'nın yapısı - Taşların yapı parçalarının görüntüleri - Yapı görüntüleri	Sözlü değerlendirme
	1.2.	- Yer şekli değişikliklerinin - Deneysel algılanması	Terra'nın gelişimini	

B. Terra’nın yer şekillerinin gelişimi	1.4.	Yer şekli gelişiminin incelenme yöntemleri	gösteren art arda	Sözlü değerlendirme	
	2.2.		gelen yerküreler		
	3.1.		Morfotektonik		
	4.2.		haritanın incelenmesi		
C. Yer şekli Üniteleri	1.2.	- Yer şekli ünitelerinin tanımlanması - Bazı yer şekli ünitelerinin tespit edilmesi (kıta ve okyanus alanında) Avrupa ve Romanya’daki en önemli yer şekli ünitelerinin tespit edilmesi	- Yer şekli ünitelerinin haritası (Avrupa,Romanya) - Metinler	Test	
	1.4.				
	2.2.				
	3.1.				
	4.2.				
D. Yer şeklinin incelenmesi ve yorumlanması Yer şekli ve toplum Yerel yer şekli	1.2.	- Yer şeklinin çeşitli gösterme yöntemleri - Toplumun çeşitli faaliyetleri ve zemin arasındaki ilişki - Bazı yer şekli haritalarının kenar bilgi listesine göre yorumlanması - Yerel konuma bağlı yapılan özgür bir etkinlik - Verilerin sunumu	- Blok diyagram	T ₂	
	1.4.		-Jeomorfolojik harita		
	2.2.		- Risk haritası		
	3.1.		- Diyagram		
	4.2.		–Yer şekli haritaları		
	1.2. – 4.2.		-Gözetme verileri		

Tablo 26**12. Sınıfın yetenekleri ve içerikleri**

Özel Yetenekler	İçerikler
1.1. Alana özgü terminolojiyi doğru ve akıcı kullanıp, (sözlü ve yazılı olarak) Avrupa Birliğine ilişkin coğrafi elemanlarını sözlü ve yazılı olarak göstermek. 1.4. Terimlerin anlamlarını doğru kullanarak-İhtisas anahtarı AB ve Romanya'ya özgü coğrafi sorunlarını, araştırma yapıp tespit etmek. 2.4. İstatistik verileri, grafikleri ve harita malzemelerini kullanarak AB coğrafi çevresinin doğal ve insani sistemleri arasındaki ilişkilerini açıklamak. *2.6. Özgürce yapılan araştırmaya dayalı coğrafi yapı verilerini 2.7. AB globalleşmeye ilişkin bakışıyla süreçlerinin yorumlanması için, sosyal bilimlere ait açıklayıcı elemanlarının uygulanması 3.2. AB'nin ve bünyesindeki bazı ülkelerinin coğrafi gerçekliğini yorumlamak için, uygun harita ve grafik malzemelerinin kullanılması 3.3. Farklı gösterme şekillerine(metin, model), istatistik, grafik, ve harita verilerini aktarmak 3.4. AB ve Romanya'ya ilişkin istatistik bilgilerinin ve modellerinin yorumlanması.	ROMANYA VE AVRUPA BİRLİĞİ Romanya ve AB günümüze ait ▪ AB'nin coğrafi, siyasi ve ekonomik özellikleri ▪ Avrupa Birliği ▪ genel ve birleşimsel ▪ bakış özel durum incelenmesi: ▪ öbürü AB'nin ülkeleri: Fransa, Almanya, İngiltere, İtalya, İspanya, Portekiz, Yunanistan, Avusturya *AB'inde coğrafi alanının bölünmesi ve düzenlenmesi Romanya, AB'nin bir parçası. * AB için önemli Romanya'nın, AB için önemli olan coğrafi fırsatları. * Romanya ve AB ülkeleri coğrafi, ekonomik ve kültürel karşılıklı bağlantılar sunmak. * AB ve Romanya'da coğrafi alanının düzenlenmesi ve hazırlanması (bakılması) AB ve Romanya'da enerji sorunu. * Diğer ortak konuları seçmece iki özel durumunun incelenmesi: çevre, ekonomik gelişme, nüfusunun hareketleri ve istihdam, alan bölgelerin yok olması, jeodemografik gelişmeler, tarım, kentsel gelişme