T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ PROGRAMI

TÜRKİYE'DE 2002-2019 YILLARI ARASI COĞRAFYA EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ALANINDA YAPILMIŞ DOKTORA TEZ ÇALIŞMALARININ KONU ALANI VE METODOLOJİK OLARAK İNCELENMESİ

İsmail Hakkı SAVRAN

Danışman
Doç. Dr. Kadir ADAMAZ

MANİSA-2021

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ PROGRAMI

TÜRKİYE'DE 2002-2019 YILLARI ARASI COĞRAFYA EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ALANINDA YAPILMIŞ DOKTORA TEZ ÇALIŞMALARININ KONU ALANI VE METODOLOJİK OLARAK İNCELENMESİ

İsmail Hakkı SAVRAN

Danışman
Doç. Dr. Kadir ADAMAZ

MANİSA-2021

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "Türkiye'de 2002 – 2019 Yılları Arası Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi Alanında Yapılmış Doktora Tez Çalışmalarının Konu Alanı ve Metodolojik Olarak İncelenmesi" adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

28/05/2021

İsmail Hakkı SAVRAN

İmza

ÖZET

TÜRKİYE'DE 2002-2019 YILLARI ARASI COĞRAFYA EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ALANINDA YAPILMIŞ DOKTORA TEZ ÇALIŞMALARININ KONU ALANI VE METODOLOJİK OLARAK İNCELENMESİ

Bu araştırma Türkiye'de 2002-2019 yılları arasında coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerinin konu alanı ve metodolojik olarak eğilimlerini tespit etmeyi amaçlamıştır.

Araştırma, nitel yönteme göre desenlenmiştir. Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerinin nitel olarak incelenebilmesi amacıyla doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Yükseköğretim Kurulu Dokümantasyon, Yayın ve Daire Başkanlığı'na ait veri tabanında bulunan, 2002-2019 yılları arasında coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezleri oluşturmaktadır. 06.11.2020 tarihinde izinli olan coğrafya eğitimi alanında 53, coğrafya öğretimi alanında yapılmış 49 doktora tezine ulaşılmıştır. Buna göre doktora tezleri; yıllara, üniversitelere, enstitülere, anabilim dalına, bilim dalına, danışman unvanlarına, tez diline, sayfa sayısına, araştırma konularına, örnekleme yöntemlerine, örneklem büyüklüğüne, çalışma grubuna, araştırma desenlerine, veri toplama araçlarına, analiz yöntemlerine, geçerlik ve güvenirlik yöntemleri şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Oluşturulan kategorilerde frekans ve yüzde durumları çıkarılarak bulgular elde edilmeye çalışılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından oluşturulan tez inceleme formu ile incelenerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizinde betimsel içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Anahtar kelimeler: Coğrafya Eğitimi, Coğrafya Öğretimi, Doktora Tezi, Doküman İncelemesi

ABSTRACT

TURKEY BETWEEN THE YEARS 2002-2019 IN THE SUBJECT AREA OF GEOGRAPHY STUDIES DOCTORAL THESIS IN THE FIELD OF EDUCATION AND TRAINING AND EXAMINATION AS A METHODOLOGICAL

This research, geography subject areas of education and geography dissertations made in the field of education between the years 2002-2019 in turkey and aimed to identify the methodological trends.

In the research, was designed according to qualitative method. Document analysis method was used for descriptive analysis of doctoral theses in the field of geography education and training. The population of the research consists of doctoral theses written in the field of geohraphy education and geography training between the years 2002-2019 in the database of the Higher Education Council Documentation, Publication and Department. 53 doctoral dissertations on geography education and 49 doctoral dissertations geography training were granted on 06.11.2020. Accordingly, doctorate theses can be used for years, universities, institutes, department, the title of science advisor, thesis language, the number of pages, research topics, sampling methods, sample size, study group, research designs, data collection tools, analysis methods validity and reliability methods are divided into categories. In the created categories, frequency and percentage statutes were subtracted and findings were tried to be obtained. The data were analyzed with the thesis review form created by the researcher and transferred to the computer. Descriptive content analysis technique was used for data analysis.

Keywords: Geography Education, Geography Training, Doctoral Thesis, Document Analysis

TEŞEKKÜR

Çalışmamın her aşamasında bana destek olan, bilgi ve deneyimleri ile yol gösteren danışman hocam Sayın Doç. Dr. Kadir ADAMAZ'a, çalışmalarım sırasında manevi desteğini her zaman hissettiğim değerli arkadaşım Zahide SOYLU'ya, çalışma metnini yazım ve imla yönünden inceleyen Türkçe Öğretmeni Murat KARASAKIZ'a, öğrenim hayatım boyunca beni maddi ve manevi olarak destekleyen ve hep yanımda olan aileme yürekten teşekkür ederim.

İsmail Hakkı SAVRAN

Manisa, 2021

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ v
ÖZET vi
ABSTRACT vii
TEŞEKKÜR viii
İÇİNDEKİLER ix
SİMGELER VE KISALTMALAR xii
TABLOLAR LİSTESİ xiii
EKLER LİSTESİ xv

BÖLÜM-I
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Önemi 4
1.3. Araştırmanın Amacı 6
1.4. Varsayımlar 7
1.5. Sınırlılıklar 7
1.6. Tanımlar 8

BÖLÜM-II
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLİŞKİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim ve Öğretim 9
2.2. Coğrafyanın Tanımı ve Önemi 10
2.3. Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi 13
2.4. Alanla İlişkili Çalışmalar 15

BÖLÜM-III
İNCELENEN DOKTORA TEZLERİ

3.1. Coğrafya Eğitimi Alanında Yapılmış Doktora Tezleri 20
3.2. Coğrafya Öğretimi Alanında Yapılmış Doktora Tezleri..... 32

BÖLÜM-IV
YÖNTEM

4.1. Araştırma Modeli 38
4.2. Evren ve Örneklem 38
4.3. Veri Toplama Aracı..... 38
4.4. Verilerin Analizi..... 39
4.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği..... 39

BÖLÜM-V

BULGULAR

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 40
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 43
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 44
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 46
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 47
5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular 48
5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 49
5.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 50
5.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular 51
5.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular 54
5.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 58
5.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 59
5.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 63
5.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 65
5.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 66
5.16. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular 68
5.17. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 69

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER 72
KAYNAKÇA 76

SİMGELER VE KISALTMALAR

%	Yüzde
akt.	Aktaran
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
ANCOVA	Analysis Of Covariance
ANOVA	Analysis Of Variance
CBS	Coğrafi Bilgi Sistemleri
CGE	Commission on Geographical Education
C-TPAB	Coğrafi - Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi
Doç. Dr.	Doçent Doktor
Dr.	Doktor
f	Frekans
IGU	International Geographical Union
KR-20	Kuder – Richardson 20
LSD	Least Significant Difference
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
Prof.	Profesör
TDK	Türk Dil Kurumu
vb.	Ve Benzeri
vd.	Ve Diğerleri
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
Yrd. Doç. Dr.	Yardımcı Doçent Doktor

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Konu Alanlarına Göre Dağılımı

Tablo 2: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Konu Alanlarına Göre Dağılımı

Tablo 3: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Tablo 4: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Tablo 5: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Üniversite ve Enstitülere Dağılımı

Tablo 6: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Üniversite ve Enstitülere Dağılımı

Tablo 7: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Anabilim Dalına Göre Dağılımı

Tablo 8: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Anabilim Dalına Göre Dağılımı

Tablo 9: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Bilim Dalına Göre Dağılımı

Tablo 10: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Bilim Dalına Göre Dağılımı

Tablo 11: Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Yazım Diline Göre Dağılımı

Tablo 12: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı

Tablo 13: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı

Tablo 14: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı

Tablo 15: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı

Tablo 16: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Çalışma Gruplarının Yıllara Göre Dağılımı

Tablo 17: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Çalışma Gruplarının Yıllara Göre Dağılımı

Tablo 18: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Örneklem Yöntemlerinin Yıllara Göre Dağılımları

Tablo 19: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Örneklem Yöntemlerinin Yıllara Göre Dağılımları

Tablo 20: Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı

Tablo 21: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Araştırma Yöntemlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Tablo 22: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Araştırma Yöntemlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Tablo 23: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Araştırma Desenlerine (Model) Göre Dağılımı

Tablo 24: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Araştırma Desenlerine (Model) Göre Dağılımı

Tablo 25: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Tablo 26: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Tablo 27: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

Tablo 28: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

Tablo 29: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Geçerlik Yöntemlerine Göre Dağılımı

Tablo 30: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Geçerlik Yöntemlerine Göre Dağılımı

Tablo 31: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Güvenirlik Yöntemlerine Göre Dağılımı

Tablo 32: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Güvenirlik Yöntemlerine Göre Dağılımı

EKLER LİSTESİ

Ek: Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi Alanında İncelenen Doktora Tezleri

BÖLÜM – I
GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın önemine, amacına, alt problemlere, sınırlılıklarına ve varsayımlara yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Coğrafya terimi Antik Yunan'da yer manasındaki "geo" ve tasvir manasındaki "graphie" kelimelerinin birleşmesiyle meydana gelmiştir. Bu kelimelerin birleşmesiyle oluşan "geographie" kelimesi yeryüzünün tasviri manasına gelmektedir. İlk olarak insanın çevresini tanıması ve bu doğrultuda ihtiyaçlarını karşılaması amacıyla ortaya çıkan coğrafya; modern anlamda nedensellik, dağılış ve bağlantı ilkelerine dayanan bir bilimdir. Genel coğrafya ve yerel (bölgesel) coğrafya olmak üzere iki ana bölüme ayrılan coğrafya; genel coğrafya bölümünde fiziki coğrafya ile beşeri ve ekonomik coğrafya alt bölümlerinden, yerel (bölgesel) coğrafya bölümünde ise bölgeler coğrafyası, ülkeler coğrafyası ve kıtalar coğrafyası alt bölümlerinden oluşmaktadır. Jeomorfoloji, kartografya, pedocoğrafya, matematik coğrafyası, afetler coğrafyası, biyocoğrafya, hidrografya ve klimatoloji fiziki coğrafyanın alt bölümlerini oluştururken; nüfus coğrafyası, yerleşme coğrafyası, tarihi coğrafya, siyasi coğrafya, ziraat coğrafyası, sanayi coğrafyası, enerji coğrafyası, ulaşım coğrafyası, ticaret coğrafyası, kültürel coğrafya, turizm coğrafyası, şehir coğrafyası ve sağlık coğrafyası ise beşeri ve ekonomik coğrafyanın alt bölümlerini oluşturmaktadır.

Görüldüğü üzere coğrafyanın inceleme alanı ve içeriği çok geniştir. Doğal ortam özellikleri fiziki coğrafyanın, insan faaliyetleri ise beşeri ve ekonomik coğrafyanın inceleme konuları arasına girmekte; bu açıdan bakıldığında coğrafya doğa bilimleri ile sosyal bilimler arasında bir köprü niteliği taşımaktadır (Atalay, 2005: 1). Coğrafyanın bu kadar kapsamlı bir bilim olması birçok uzman tarafından farklı tanımlamalar yapılmasına sebep olmuştur. Bu tanımlardan biri de Uluslararası Coğrafya Birliği (IGU) Coğrafya Eğitimi Komisyonu'na (CGE) aittir.

Uluslararası Coğrafya Birliği (IGU) Coğrafya Eğitimi Komisyonu (CGE) tarafından yayınlanan Uluslararası Coğrafya Eğitimi Bildirgesinde coğrafya "Yeryüzünde olan olayların niçin meydana geldikleri ve gelişimleriyle bunların özelliklerini, insanların dağılımını ve mekânların karakterini açıklamaya çalışan bilim" olarak tanımlanmıştır. Bildirgede; eğitimde bir branş olarak coğrafya "Hem

bireylerin eğitim seviyelerini yükseltmek için güçlü bir araç hem de uluslararası, çevre ve kalkınma eğitimi için temel bir branş" olarak tanımlanmıştır (IGU. CGE, 1992'den akt. Kaya, 2010).

Coğrafya okuryazarı olmak ve coğrafya öğrenmenin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Coğrafya öğrenmenin ve eğitimde coğrafyanın önemi şu şekilde özetlenebilir:

- Coğrafya okuryazarı bireyler, dünyanın doğal ve beşeri özelliklerini farklı bakış açılarından ve farklı düzeylerde sorgulayan sorular geliştirirler ve bunlara anlamlı cevaplar üretirler.
- Coğrafya okuryazarı bireyler gezegenimizin her yeri ile ilgili yer ve çevre bilgilerini geliştirmişlerdir.
- Hem sınıf içinde hem de sınıf dışında araştırma, problem çözme ve harita kullanma becerileri ile donanmışlardır.
- İyi bir coğrafya bilgisine sahip bireyler, Türkiye'nin ve Dünya'nın karşı karşıya olduğu temel sorunları (iklim değişimi, enerji bağımlılığı, savaşlar ve bölgesel karışıklıklar, küreselleşme, ulusal ve uluslararası terör vb.) doğru bir şekilde algılama potansiyeline sahip olacaklardır.
- Hem Türkiye hem de Dünya ölçeğinde farklı kültürleri tanımak, onların özelliklerinden haberdar olabilmek ve onlarla ortak bir yaşam kültürü oluşturabilmek için bireyin temel coğrafi bilgilere sahip olması önemli bir rol oynayacaktır.
- Doğal afetlerin verdiği zararları azaltmak, doğal afetlerle yaşama ve doğal afetlerden korunma kültürü temelde coğrafya bilgileri sayesinde kazanılabilmektedir.
- Coğrafya dersi, doğal ve beşeri bilimler arasında birleştirici bir köprü rolü oynadığı için öğrencilerin diğer dersleri yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde zihinlerine daha anlamlı bir şekilde yerleştirebilmelerinde coğrafi bakış açısının önemi büyüktür (Kocalar ve Demirkaya, 2014: 126).

Coğrafya eğitimi ve öğretimi sayesinde bireylerin birçok beceri ile donatılması amaçlanmaktadır. Bireyin dünyada ve çevresinde yaşanan sorunları algılamasında ve çözümler geliştirmesinde coğrafya eğitim ve öğretiminin önemi son derece büyüktür. Gümüşçü ve Balcıoğulları (2005) tam ve sağlıklı bir coğrafya eğitiminin dünyadaki diğer insanlarla olan bağlantıları, mekânla olan ilişkileri ve bu ilişkiler kapsamında

kişilerin ve toplumların mekân ve etkileşimde dünyanın neresinde olduğunu anlamasına yardımcı olan bilgi, kavram ve temelleri daha iyi algılamayı sağlayacağına dikkat çekmişlerdir (akt. Akarsu Bakır, 2010).

Literatür taraması; ilgilenilen konuya ilişkin bilgileri bulmayı, araştırmaya kuramsal bir temel kazandırılmasını ve yapılan araştırmaya benzer çalışmaların sonuçlarını görmeyi sağlar (Büyüköztürk vd., 2016: 45). Bu tanıma göre literatür taramasıyla çalışılan konuyla ilgili yapılmış çalışmalara bakarak belirlenen araştırma probleminin daha önce cevaplandırılıp cevaplandırılmadığı belirlenebilir. Araştırmaya nasıl bir temel oluşturulacağı ve araştırmanın geliştirilmesinde nasıl fikirler belirleneceği konusunda yardımcı olur. Diğer araştırma sonuçlarıyla, yapılan araştırmanın sonuçları karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklara ulaşılabilir.

Literatür taramasının amacı kısaca, araştırma konusunda ihtiyaç duyulan bilgilerin elde edilmesi şeklinde ifade edilebilir (Demirci, 2014). Bourner (1996) literatür taramasının farklı amaçlarını maddeler halinde açıklamıştır:

- Literatürdeki boşlukları ve araştırmaya ihtiyaç duyulan alanları tanımlamak
- Tekerleği yeniden icat etmekten kaçınmak yani daha önce yapılmış çalışmaları tekrar yapmamak
- Diğerlerinin ulaştıkları yeri tespit edip daha ileriye gitmek
- Aynı alanda çalışan diğer insanları tanımak ve bu insanların fikirlerine yer vererek haklarını teslim etmek
- Araştırma konusunda bilgi seviyesini arttırmak
- Araştırma alanında çığır açan, ufku genişleten eserleri belirlemek
- Araştırmaya entelektüel bir içerik kazandırmak, araştırmayı diğer çalışmalarla ilişkili bir yere yerleştirmek
- Karşıt görüşleri belirlemek
- Araştırmaya derinlik kazandırmak
- Bir alanda önceden yapılmış çalışmalara ulaşılabileceğini göstermek araştırma konusu ile ilgili olabilecek yöntemleri tanımlamak

Literatür taramasının amaçlarına bakıldığında araştırmanın en başından sonuna kadar planlanması gereken bir süreç olduğu görülmektedir. Bir araştırmada neyin, neden ve nasıl yapılacağının belirlenmesine olanak sağlamaktadır. Bu yüzden yapılacak araştırma için konunun, araştırma problemlerinin ve yönteminin

belirlenmesinde daha önce yapılmış çalışmaların incelenmesi gerekir. Buna göre akademik araştırma yapmak için literatür taramalarda bazı temel aşamalar bulunmaktadır.

1) Planlama
2) Kaynakların araştırması, bulunması
3) Kaynakların incelenmesi, literatür dokümanının hazırlanması
4) Literatürün metne aktarılması, yazılması (Demirci, 2014)

Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yapılan araştırmalarda da sıklıkla tercih edilen literatür taraması; araştırma yapılan konuda, araştırma kapsamındaki kaynakları ve dokümanları inceleyerek eksiklikleri gidermeyi, gerekli bilgilere ulaşmayı amaçlayan detaylı bir araştırma ve verilerin sistemli bir şekilde toplanmasını sağlayan bir süreçtir. Literatür taraması bu sebeple araştırmacılar için oldukça büyük bir önem arz etmektedir. 2000'li yıllardan günümüze dünyada coğrafya öğretim programı sürekli bir değişme ve gelişme içinde olmuş, yapılandırmacı anlayışın benimsenmesi akademik çalışmalar için yeni konular oluşmasına katkı sağlamıştır. Çalışmamızda da yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesiyle yeni araştırma konularının oluştuğu ve lisansüstü tezlerde araştırmacılar tarafından seçilen konuların çeşitliliği gözler önüne serilmektedir. Üstelik literatür taraması ve alanyazın incelemesini önemli kılan bir diğer durum, araştırmacıların konu alanı seçiminde yaşadıkları sorunların çözümüne katkı sağlamasıdır. Bu hususları göz önünde bulundurarak araştırmamız için yaptığımız alanyazın taramasında coğrafya eğitimi ve öğretimi konu alanında yapılmış doktora tezlerini geniş kapsamda inceleyen bir araştırma bulunmadığı tespit edilmiştir. Buna göre araştırmamıza yön veren literatür tarama ve alanyazın incelemenin coğrafya eğitimi ve öğretimi alanındaki doktora tezlerinin incelenmesinde dikkate değer olduğu görülmektedir.

Bu doğrultuda çalışmamızda araştırma problemini "Türkiye'de 2002 – 2019 yılları arasında coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin konu alanı ve metodolojik olarak eğilimleri nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Alanyazın incelemede, alanla ilgili o ana dek ortaya konulan çalışmaların önemli bir kısmını içine alarak alanyazının, genel durumunu belirlemek ve genel değerlendirmelerde bulunmak amaçlanır. Dolayısıyla coğrafya eğitimi ve öğretimi alanındaki doktora tezlerinde çeşitli eğilimlerin ortaya konularak alanyazına dair

bütüncül bir değerlendirme yapılması, alanın gelişimine katkı sağlaması bakımından önemlidir. Bu tür alanyazın inceleme çalışmaları, alanda ortaya çıkan bilgi birikimini değerlendirerek yeni yapılacak araştırmalara yön verir.

Değişen ve sürekli olarak gelişen eğitim sistemleri coğrafya eğitimi ve öğretiminde daha fazla araştırma yapmayı ve daha çok ilerlemeyi zorunlu kılmıştır. Alanda yapılmış doktora tezlerini konu alanı ve metodolojik olarak çeşitli açılardan incelemenin yeni yapılacak çalışmalar için bir kaynak ve onlara bir yön gösterici olacağı düşünülmektedir.

Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yapılan doktora tezlerini alanyazında geniş kapsamda inceleyen mevcut bir çalışma bulunmaması ve araştırmanın bu alandaki doktora tezlerine ait istatistiksel sonuçları, kullanılan yöntemleri, yıllara göre dağılımları vb. birçok önemli sonucu ortaya koyacak olmasının çalışmayı değerli kıldığına inanılmaktadır. Ayrıca çalışma; bu alanla ilgilenen akademisyenlere, eğitimcilere, öğretmenlere ve lisans/lisansüstü öğrencilere alanda yapılmış çalışmalar, danışmanlar, üzerinde çalışılan konular, yıllar bazında eğilimler açısından onlara yön verecek bir çalışma olmasından dolayı önemlidir. Bu doğrultuda üniversitelere, enstitülere, anabilim dalına, bilim dalına, danışman unvanlarına, tez diline, sayfa sayısına, araştırma konularına, örnekleme yöntemlerine, örneklem büyüklüğüne, çalışma grubuna, araştırma desenlerine, veri toplama araçlarına, analiz yöntemlerine, geçerlik ve güvenirlik yöntemleri açısından alanyazını bir arada sunduğu için yeni çalışmalar yapmak isteyenlere birçok konuda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sosyal Bilgilerin içeriğini sosyal bilimler oluşturmaktadır. 4, 5, 6. ve 7. sınıf düzeylerindeki öğrencilerin seviyelerine uygun olarak sosyal bilimlerin araştırmalarından öğrencilerin ihtiyaç duyduğu kadar alıntılar yapılarak Sosyal Bilgiler dersinin içeriği oluşturulur. Dolayısıyla yukarıda bahsettiğimiz faydalar ortaokul öğrencilerine Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla ulaştırılır. Lise düzeyindeki coğrafya öğretiminin temeli, ortaokulda Sosyal bilgiler ile atılmaktadır. Bu durum Sosyal Bilgilerin coğrafya eğitimindeki önemini gösterir. Dolayısıyla coğrafya alanında yapılan çalışmalar Sosyal Bilgileri doğrudan veya dolaylı olarak ilgilendirmektedir. Oysa Tablo 8'de de görüleceği üzere Sosyal Bilgiler Anabilim Dalı'nda coğrafya ile ilgili tezlerin az yapıldığı görülmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı Türkiye'de 2002 – 2019 yılları arasında coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tez çalışmalarının konu alanı ve metodolojik olarak eğilimlerinin tespit edilmesidir. Buna göre araştırmanın problem cümlesi "Türkiye'de 2002 – 2019 yılları arasında coğrafya eğitimi ve coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin konu alanı ve metodolojik olarak eğilimleri nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir.

Bu problem cümlesi doğrultusunda aşağıda verilen araştırmanın alt problemlerine cevap aranmıştır:

1) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin konu alanları nasıl dağılım göstermektedir?
2) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin yıllara göre dağılımı nasıldır?
3) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin üniversite ve enstitülere göre dağılımı nasıldır?
4) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin anabilim dalına göre dağılımları nasıldır?
5) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin bilim dalına göre dağılımları nasıldır?
6) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tez çalışmalarının yazım dili nedir?
7) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin sayfa sayılarına göre dağılımı nasıldır?
8) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin danışman unvanlarına göre dağılımı nasıldır?
9) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin çalışma gruplarının yıllara göre dağılımı nasıldır?
10) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin örneklem yöntemlerinin yıllara göre dağılımı nasıldır?
11) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin örneklem büyüklüğüne göre dağılımları nasıldır?
12) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin araştırma yöntemlerinin yıllara göre dağılımları nasıldır?

13) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin araştırma desenlerine (model) göre dağılımları nasıldır?
14) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin veri toplama araçlarına göre dağılımları nasıldır?
15) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin analiz yöntemlerine göre dağılımları nasıldır?
16) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin geçerlik yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
17) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin güvenirlik yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?

1.4. VARSAYIMLAR

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılan doktora tezlerinin Yükseköğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nda indekslenme çalışmalarının hatasız olarak yapıldığı varsayılmıştır.
2. Türkiye'de 2002 – 2019 yılları arasında coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılan doktora tezlerinin enstitüler tarafından Yükseköğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'na eksiksiz olarak ulaştırıldığı varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. Yükseköğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'na ait veri tabanında bulunan coğrafya eğitimi ve öğretimi alanyazınında bulunan çalışmalar arasından sadece doktora tezleri ile,
2. Araştırma kapsamında incelenecek olan Türkiye'de 2002 – 2019 yılları arasında coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezleri ile,
3. Ulusal tez merkezinden 06.11.2020 tarihinde ulaşılan erişime izinli 74 doktora tezi ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik yönde değişim meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1993).

Öğretim: Okullarda belirlenmiş amaçlara göre çeşitli kademelerde gerçekleştirilen öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin tümüne denir. Başka bir deyişle de eğitimin planlı bir şekilde belli bir zaman ve mekânda gerçekleştirilmesidir (Ünal ve Ada, 2007).

Coğrafya: İnsan-mekân ilişkisini, doğal ve beşeri olayların dağılışını, nedensellik ilkesi çerçevesinde inceleyen bilimdir (Ünlü, 2014: 1).

Doktora: Lisans ve yüksek lisans programlarını bitiren öğrencilerin kabul edildiği eğitim programıdır (Ünal ve Ada, 2007: 18).

BÖLÜM – II
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLİŞKİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim ve Öğretim

Eğitim sözcüğünün İngilizcesi education olan Latince 'educere' den gelir (Kıroğlu, 2009: 2). Educere sözcüğü kökleri beslemek, yetiştirmek ve dışarı çekmek anlamlarına gelir. Kıroğlu (2009), etimolojik olarak eğitimi "İnsanı bilgiyle beslemek ondaki olanakları dışarı çıkarmak için onu yetiştirmektir" şeklinde tanımlamıştır. Türkçe'de eğitim 'eğmek' kökünden türemiştir ve 1940'larda maarif, tedrisat, talim ve terbiye gibi sözcüklere karşılık gelecek şekilde ortaya çıkmıştır.

Eğitim sözcüğüne birçok kişi tarafından farklı tanımlar yapılmıştır. Ziya Gökalp, eğitimi "Bir toplumda yetişmiş neslin, henüz yeni yetişmeye başlayan nesle fikirlerini ve hislerini vermesidir" şeklinde tanımlamıştır. Durkheim ise eğitimi "Yetişkin nesiller tarafından, sosyal hayata henüz hazır olmayanlara tatbik edilen bir tesirden ibarettir" şeklinde tanımlayarak eğitim kavramına sosyal açıdan bakanların başında gelmiştir. Buna göre eğitim, bir plan ve amaca göre yetişmekte olan bireylerin gelişimini sağlamaktır. Eğitimin bir süreç olduğuna ilişkin tanım da şöyledir: "Eğitim, fertlerin zihinlerini yeryüzünde ahlâka dayalı sosyal düzen kurmalarını sağlayacak tarzda şekillendirme sürecidir." Ülkemizde en çok kabul gören Ertürk'ün "Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik yönde değişiklikler oluşturma sürecidir" şeklinde yaptığı tanımdır (Demirel ve Kaya, 2018). Farklı kişilerin yaptığı bütün bu tanımlara bakıldığında genel olarak eğitimin, bireyin yaşantısını temel alarak davranışlarını iyileştirmesi ve kendisini, bilgi ve birikimini geliştirmesini sağlayan bir süreç olduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte Gültekin (2017: 6) eğitimin amaç ve işlevini, bireysel bakımdan bireylerin yeteneklerini, siyasal bakımdan lider, girişimci ve bilinçli seçmen özelliklerini, ekonomik bakımdan iyi üretici ve iyi tüketici yeterliklerini ve toplumsal bakımdan yurttaşlık sorumluluklarını geliştirmek olduğunu vurgulamaktadır.

Eğitim sözcüğü üç farklı anlamda kullanılabilmektedir:

a) Kurum ya da dizge olarak eğitim: Örneğin; İlk Çağ Eğitimi, Japon Eğitimi, Türk Eğitimi, Fransız Eğitimi denilince, bir bütün olarak eğitim bakanlığı, öğrenciler, öğretmenler ve kurumların tamamı ifade edilmektedir.

b) Bir eylem olarak eğitim: Eğitim bu anlamda bir eylemdir ve bu eylemin sonucunda ortaya çıkan ürüne bakılarak değerlendirme yapılır. Örneğin: Eğitimin düzeyi düşüyor denildiği zaman, eylem olarak eğitimden söz edilmektedir.

c) Süreç Olarak Eğitim: İki ya da daha fazla sayıdaki insanın kasıtlı, planlı ve programlı olarak bir araya gelmeleri ve etkileşim kurmaları sürecidir. Eğitime süreç olarak bakıldığı zaman eğitim okulun sınırlarını aşmaktadır (Tanilli, 1988'den aktaran Duman, 2003). 2000'li yıllarda ise eğitim etkileme olarak eğitim; süreç ve sonuç olarak eğitim, nesnel ve öznel açıdan eğitim, formal ve informal eğitim olarak ele alınmaktadır.

Eğitimin amaç, öğretme – öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme şeklinde üç temel ögesi vardır. Yani eğitim süreci bir amaçla başlar, öğretim ve öğrenme etkinlikleriyle devam eder ve değerlendirme ile son bulur. Bu noktada öğretim, okullarda belirlenmiş amaçlara göre çeşitli kademelerde gerçekleştirilen, öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin tümü olarak tanımlanabilir. Özçelik (2014: 5) öğretimi "Bir dersin öğretim programında belirlenen esaslara uygun bir öğretme-öğrenme süreci için gerekli hazırlıkların yapılması, böyle bir sürecin gerçekleştirilmesi ve bu sürecin, ürün olarak ortaya çıkması beklenen davranışların tümü görülünceye kadar, olabildiğince etkili ve verimli bir şekilde sürdürülmesi hizmetleri" olarak tanımlamıştır.

Öğretim, İngilizce'de "teaching" ya da "instruction", Fransızca'da "enseignement", Almanca'da "lehren" ya da "ausbildung" sözcüklerine karşılık gelir (Duman, 2003). Öğretimin Eski Türkçe'deki karşılığı ise "tedrisat" sözcüğüdür. Tedrisat belli bir amaca göre gereken bilgileri verme, öğretme işidir. Öğretim de eğitim gibi kurum ya da sistem, eylem ve süreç anlamında kullanılabilmektedir.

2.2. Coğrafyanın Tanımı ve Önemi

Coğrafya, inceleme alanı ve kapsamı çok geniş olan nedensellik, dağılış ve bağlantı ilkelerine dayanan bir bilimdir. Doğa bilimleri ve sosyal bilimler arasında köprü durumda olan coğrafya, yeryüzü ile ilgili bütün konuları kapsamaktadır. Pedoloji, meteoroloji, jeoloji, jeofizik, litoloji, hidroloji, biyoloji, zooloji, jeopolitik, matematik, sosyoloji, astronomi, tarih, iktisat, istatistik, etnografya, psikoloji, demografi, antropoloji başlıcaları olmak üzere coğrafyanın faydalandığı, fayda sağladığı birçok bilim dalı bulunmaktadır (Ünlü, 2014: 31). Coğrafya ilk olarak yeryüzünün tasviri gibi algılansa da birçok çalışma alanını bünyesinde barındıran

kompleks bir bilimdir. Dolayısıyla coğrafyanın bu kadar kapsamlı bir bilim olması tek ve öz bir şekilde tanımlanmasını zorlaştırmıştır.

Özey (2011: 1) coğrafyayı üç şekilde tanımlamıştır:

- "Yeryüzünü fiziki, ekonomik, beşeri, siyasi yönlerden inceleyen bilim."
- "Bir yeryüzü parçasını, bir bölgeyi, bir ülkeyi belirleyen, niteleyen, fiziki, ekonomik, beşeri ve siyasi gerçekliklerin tümü."
- "Yeryüzünün tamamında veya bir bölgesinde fiziki, beşeri ve ekonomik olayların dağılışlarını, birbirleri ile olan bağlantılarını, sebep ve sonuçlarını inceleyen bilim."

Türk Dil Kurumu Eğitim Terimleri Sözlüğünde (TDK, 1974) coğrafya, bilim ve ders olarak iki biçimde tanımlanmıştır:

1. "Yeryüzünün bugünkü durumu ile yeryüzüne özgü olayları tanıtan ve açıklayan bilim."
2. "Orta dereceli okullarda öğrencilere yeryüzünün yapısı, özellikleri, zenginlikleri; insanın doğal ve toplumsal çevresiyle olan ilişkileri; doğal kaynaklardan yararlanma yolları gibi konulara ilişkin bilgiler vermek amacıyla okutulan ders."

Türk Dil Kurumu Coğrafya Terimleri Sözlüğüne (TDK, 1980) göre ise coğrafya "Yeryüzünde oluşan fiziksel, dirimsel ve insana değgin olayları betimleyerek oluş nedenlerini, dağılışlarını ve aralarındaki ilişkileri kendine özgü ilkelerle araştırıp açıklayan bilim" şeklinde tanımlanmıştır. Özçağlar (2003) coğrafyayı "İnsanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bilimler topluluğu" olarak tanımlarken Acheson (2003) "İnsan ve onun yaşadığı çevre arasındaki mevcut alansal ilişkilerle ilgilenen bilim" olarak tanımlamıştır (akt. Özgen, 2010).

Görüldüğü üzere coğrafyanın tanımı zaman içerisinde sürekli bir farklılaşma içinde olmuştur. Coğrafyaya ait yapılan her bir tanım coğrafyanın önemine yönelik çeşitli unsurlara vurgu yapmaktadır. Bu tanımlardan yola çıkarak genel olarak insan, doğal ortam, nedensellik, yeryüzü, dağılış, çevre, yeryüzü-insan ilişkisi gibi unsurların vurgulandığı söylenebilir. Nitekim Uluslararası Coğrafya Birliği (IGU) Coğrafya Eğitimi Komisyonu (CGE) tarafından yayınlanan Uluslararası Coğrafya Eğitimi Bildirgesinde (IGU. CGE, 1992) coğrafi çalışmaların temel kavramları olarak;

lokasyon ve dağılış, mekân (yer), insan-çevre ilişkileri, mekânsal etkileşim ve bölge kavramları öne çıkmaktadır. Bildirgede coğrafyanın önemine, bireylere sağlayacağı birçok katkıya değinilerek yer verilmiştir. Bildirgeye göre özetle coğrafya;

- Dünyadaki olayları coğrafi bir çerçeveye oturtmayı,
- Mekânsal ilişkileri ve konumları bilmeyi ve kavramayı,
- Ekosistemlerin etkileşimlerini ve doğal sitemleri kavramayı,
- Yeryüzündeki belli başlı sosyo-ekonomik sistemleri, faaliyetleri bilmeyi ve kavramayı,
- Doğal şartların insan faaliyetleri üzerindeki etkisini anlamayı,
- Yeryüzündeki toplumların farklılığını ve dünyadaki kültürel zenginliği anlamayı,
- İnsanın yaşadığı bölge ve ülkeyi yakından tanımasını,
- Küresel sorunları algılamayı ve çözüm önerileri geliştirmeyi,
- Harita kullanma, verileri işleme, yorumlama ve değerlendirme, problem çözme, karar verme gibi birçok becerinin geliştirilmesini,
- Dünyanın güzelliklerini algılama ve korunma bilincinin kazanılmasını,
- Kaliteli ve yaşanılabilir çevre planlaması yapmayı,
- Sosyal hayatta ve iş yaşamında coğrafi bilgi ve becerileri kullanmayı,
- Bireylerin ve ulusların çevre hakkında doğru kararlar alabilmesi için bir çevresel etik geliştirmelerine katkıda bulunmak amacıyla doğru bilgi ve beceriye ulaşmalarını sağlar.

Günümüzde her geçen yıl dünyadaki problemler gittikçe artmaktadır. İşsizlik, açlık, kıtlık, susuzluk, göçler, terör, salgın hastalıklar gibi beşeri problemler; küresel ısınma gibi klimatolojik problemler; orman yangınları, erozyon gibi biyolojik problemler, deprem, tsunami gibi jeolojik afetlerden doğan problemler, maden kazaları, nükleer kazalar gibi teknolojik problemler insanlık için tehlikeler oluşturmaya devam etmektedir. Tüm bu problemler coğrafya biliminin temel inceleme alanlarını oluşturmaktadır. Dolayısıyla hem bölgesel, hem küresel problemlerin algılanmasında, anlaşılmasında ve çözüm önerileri geliştirilmesinde coğrafi bilgi ve becerilere sahip olmak son derece büyük önem arz etmektedir. Bu sebepledir ki tüm dünyanın kaliteli bir coğrafya eğitim ve öğretiminin öneminin farkına varması bir zorunluluktur.

2.3. Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi

18. yüzyılda Avrupa'da ayrı bir disiplin olarak tanınan coğrafya tipik bir üniversite müfredatının bir parçası haline gelmiş, Alexander Von Humboldt ve Carl Ritter tarafından akademide ders olarak verilmeye başlanmış, bununla birlikte Humboldt'un (1845 yılında Cosmos: Evren) ve Ritter'in (1859 yılında Die Erdkunde: Coğrafya) yazdığı eserlerle modern coğrafyanın temelleri atılmıştır (Ünlü, 2014: 5). Humboldt fiziki coğrafyanın, Ritter ise beşeri coğrafyanın kurucusu kabul edilir. Emanuel Kant ise coğrafyayı belli başlı alt dallara ayırmıştır. Bu isimlerin çalışmaları ile birlikte modern coğrafyanın gelişimi ve metodolojik olarak ilerlemesi ivme kazanmıştır.

Yaşadığı çevrenin ve dünyanın genel özelliklerini bilen, toplumdaki ve dünyadaki sorunlara karşı duyarlı, kültürel değerlerine karşı bilinçli, çeşitli bilgi ve becerilere sahip bireylerin ve vatansever yurttaşların yetişmesi için coğrafya eğitimi son derece önemlidir. Nitekim doğal, beşeri ve tarihi eserlere sahip çıkan bireyler yetiştirmek coğrafya eğitiminin ve öğretiminin doğal bir görevidir (Akınoğlu, 2006: 28). Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programında coğrafi bilgilere sahip olmanın "vatan bilinci" kazanılmasındaki önemine vurgu yapılmıştır (MEB, 2018: 12).

Coğrafya öğretiminin felsefesine etki eden belli başlı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Turan, 2009):

a) Postmodernizm
b) Radikal coğrafya
c) Eleştirel okul coğrafyası
d) "Coğrafya savaşmak içindir" görüşü
e) "Daha iyi bir dünya için coğrafya" görüşü
f) Sürdürülebilir kalkınma için coğrafya eğitimi
g) Barış için eğitim

Postmodernizm üzerinde dikkat çeken coğrafyacı Soja'dır. Tümertekin ve Özgüç'e göre "Soja, postmodern yaklaşımın mekân üzerindeki yerine değinirken, beşeri coğrafyanın nasıl siyaset ve ideolojilerle doldurulduğuna" dikkat çekmiştir. Bununla birlikte Postmodernizm, toplumdaki "diğerlerinin varlığına da dikkat çeker" ve bu bağlamda geleneksel sosyal bilimlerin toplulaştırıcı görüşüne karşı çıkar ve toplumsal yaşamın küresel bütünlük sergilediği düşüncesini reddeder (Özgüç ve Tümertekin, 2000'den akt. Turan, 2009: 178). Tümdengelim metaforuna yönelen

postmoderizme göre nesnel doğruların yerine yorumlama bilgisi konmalıdır (Ünlü, 2014: 21).

Cook (2002) radikal coğrafyacıların "Kapitalizmin toplum içerisinde ekonomik ve sosyal yönden etkilerini açıklayarak, işsizliğin gelecekte önemli bir sorun olacağını ileri sürerek toplumdaki hoşnutsuzlukları ortaya koyarak toplumda radikal değişimlere gidilmesi gerektiğini, bunun için de eğitim veren kurumlarda değişimler için öğretmenlerin cesaretlendirilmesi gerekli olduğu görüşünü savunduklarını" belirtmektedir (akt. Turan, 2009: 179).

Eleştirel okul coğrafyası görüşünü savunanlar, genç insanların dünya üzerinde yerlerini anlamalarının ve kendilerini geliştirmelerinin potansiyel bir öneme sahip oldukları düşüncesinden hareket ederek, onların kimliklerini oluşturmada, sosyal adalet ve demokrasiyi sağlamada, daha iyi bir dünya yaratmada eleştirel coğrafyanın etkin rol oynayacağı görüşündedirler (Hucke, 2002'den akt. Turan, 2009: 179).

"Coğrafya savaşmak içindir" görüşünü benimseyen coğrafyacıların başında Fransız coğrafyacı Yves Lacoste gelmektedir. Lacoste (Çev. Ertan, 2004) bu bağlamda coğrafya eğitiminin işlevsel yönüne dikkat çekerek "Okul coğrafyasında coğrafi bilginin bir stratejik güç olabileceği, bazı alan betimlemelerinin eylem ve politik araçlar için kullanılabileceğini, kovboy romanları ile coğrafya kılavuz kitaplarının ideolojik sonuçları arasında bir paralellik kurmanın mantıksız gibi görünse de aynı sonuçlara hizmet ettiği" görüşünü benimsemektedir (akt. Turan, 2009: 180).

"Daha iyi bir dünya için coğrafya" görüşüne bağlı olarak Hicks (1988), coğrafya programlarında "Ekonomik refah, sosyal adalet, katılım, şiddetsiz bir ortam ve ekolojik denge hedeflerinin esas alınması gerektiğini" belirtmektedir (akt. Turan, 2009: 181). Hem "coğrafya savaşmak içindir" görüşünden hem de "daha iyi bir dünya için coğrafya" görüşünden de anlaşılacağı üzere coğrafya, insanoğlu tarafından dünyayı iyileştirmesi veya çeşitli tehlikeler oluşturması için kullanılabilecek önemli bilgiler ve becerilere sahip olabilmeyi sağlar. Ayrıca ülkelerin uluslararası platformda siyaset geliştirmeleri, ülkelerin gelişmeleri, farklı ülkeleri çeşitli yönleriyle tanıyabilmeleri için coğrafya stratejik bir öneme sahiptir.

Doğal kaynakların korunması, doğal dengenin tekrar sağlanması ve özellikle sürdürülebilir bir kalkınmanın gerçekleştirilmesi, doğanın tüm ekolojik özelliklerinin bilinmesi ve bunların savurganlıktan uzak bir şekilde değerlendirilmesi ile mümkündür (Atalay, 2002'den akt. Turan, 2009: 182). Sürdürülebilir bir dünya için eğitim, çevre ve gelişme eğitiminin bileşkesini oluşturmaktadır. Çevre eğitimi, doğal

çevrenin niteliğine odaklanırken gelişme eğitimi sosyal çevrenin gelişmesine ve ekonomik büyümeye odaklanır. Bir yanda iklim değişiklikleri, ormanların tahribi, açlık, kuraklık, nüfus artışı, fakirlik gibi sorunlar diğer yanda ise insanın gelişme ihtiyacı. Bu iki ayrı noktayı birleştirmede coğrafya eğitimi önemli bir işleve sahiptir (Tilbury, 1997'den akt. Turan, 2009: 182). Ayrıca Uluslararası Coğrafya Birliği Coğrafya Eğitimi Komisyonu tarafından yayınlanan Sürdürülebilir Kalkınma için Coğrafi Eğitim ile ilgili Luzern (İsviçre) Deklarasyonunda (IGU. CGE, 2007) doğanın, ekonominin ve toplumun sürdürülebilir kalkınması için coğrafya eğitiminin önemine vurgu yapılmıştır.

Barış eğitimiyle ilgili çalışmalara bakıldığında, farklı olanlara hoşgörülülük, küresel farkındalık, sosyal ve ekolojik sorumluluk, çatışmalarda çözüm üretme, konularında öğrencileri yetiştirmek amaçlandığı görülmektedir (Turan, 2009: 184). Bu bağlamda, Doğanay (2002) "Bütün insanlığa saygılı ve insan haklarını tanıyan bireyler yetiştirmenin, coğrafya eğitiminin temel amaçlarından biri olduğunu" vurgulamaktadır (akt. Turan, 2009: 184).

Dünyada pek çok alanda yaşanan değişim, eğitim sistemlerini ve dolayısıyla öğretim programlarını etkilemektedir. Eğitim sisteminde meydana gelen değişimler öncelikle çağdaş eğitim anlayışına uygun yeni programların oluşturulmasına ve mevcut programların geliştirilmesine sebep olmaktadır (Tarman ve diğerleri, 2011). Bu değişimle birlikte davranışçı yaklaşımın yerine yapılandırmacı yaklaşım benimsenmeye başlamıştır. Türkiye'de coğrafya eğitiminde MEB tarafından 2005 yılında yayınlanan coğrafya dersi öğretim programı ile köklü değişikliklere gidilmiştir. 2005 coğrafya dersi öğretim programındaki bu değişimi 2010, 2011 ve 2014 yıllarında yapılan düzenlemeler izlemiştir. 2017 yılında yenilenen coğrafya dersi öğretim programı yürürlüğe girmiş ve 2018 yılında yapılan birtakım düzenlemelerle programa son hali verilmiştir (Şahin, 2019). Bu düzenlemeler ile öğretmen merkezli öğretim modeli terk edilerek öğrenci merkezli öğretim modeli olan yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir.

2.4. Alanla İlişkili Çalışmalar

Coğrafya eğitimi ve öğretimi ile ilgili lisansüstü araştırmalar üzerine 2000'li yıllarda önemli çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Bu bölümde konuya kaynaklık edebilecek alanla ilişkili çalışmalara yer verilmiştir.

Aksoy ve Türker (2020) tarafından yapılan "Türkiye'de Coğrafya Eğitimi Alanında Yayımlanan Makalelere İlişkin Bir Literatür Değerlendirmesi (1923-2018)" isimli çalışma durum çalışması deseninden yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini 1923-2018 döneminde coğrafya eğitimi alanında yayımlanmış olan akademik çalışmalar, örneklemini ise aynı dönemde bilimsel hakemli dergilerde yayımlanmış 390 makale oluşturmaktadır. Araştırma kapsamındaki makaleler; yöntemleri, konuları, yayımlandıkları yıllar, ilişkili oldukları öğrenim düzeyleri ve yayımlandıkları dergiler açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda incelenen makalelerde en çok betimsel tarama modelinin kullanıldığı, en çok durum tespiti konusunda çalışıldığı, en fazla makalenin 2011-2018 yılları arasında yayımlandığı, en fazla makalenin Marmara Coğrafya Dergisi'nde yayımlandığı görülmüştür. Ayrıca makalelerin yaklaşık yarısının herhangi bir eğitim düzeyiyle ilişkisinin olmadığı, bununla birlikte en çok yükseköğretimi ilgilendiren çalışmaların yapıldığı saptanmıştır.

Çiftçi (2017) tarafından yapılan "Türkiye'de Coğrafya Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin (2006-2017) Eğilimleri" isimli çalışma nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi ile yürütülmüştür. Araştırmada 146 yüksek lisans ve 41 doktora tezi incelenmiştir. Çalışmada YÖK Ulusal Tez Veri Tabanı'nda yer alan ve tam metin olarak ulaşılabilen Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki tezler çalışma kapsamına alınmıştır. Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yazılmış ve coğrafya konusu içeren çalışmalar araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Öner ve Öner (2017) tarafından yapılan "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Coğrafya Konuları Üzerine Yapılmış Lisansüstü Tezlere Yönelik Bir Analiz ve Bibliyografya Çalışması" isimli çalışmada tarama modeline dayalı nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada Sosyal Bilgiler eğitimi alanında coğrafya konuları üzerine yapılmış 70 lisansüstü teze ulaşılmıştır. Bunlardan 57'si yüksek lisans, 13'ü ise doktora tezidir. Çalışmada Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında coğrafya konuları üzerine yapılan lisansüstü tezlerin; türüne, yılına, yazar cinsiyetine, danışman unvanına, yapıldığı üniversite ve anabilim dalına ilişkin künye bilgilerinin yanı sıra, tezlerin temalarına, araştırma desenlerine, araştırma modellerine, çalışma gruplarına, veri toplama araçlarına ve veri analiz tekniklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda en fazla tezin 2007 yılında yapıldığı, tez yazarlarına bakıldığında erkek araştırmacıların daha çok olduğu, tez danışman unvanlarına bakıldığında yardımcı doçent unvanının çoğunlukta olduğu, en fazla tezin Gazi ve

Marmara Üniversitelerinde yapıldığı, tezlerin büyük çoğunluğunun İlköğretim Anabilim Dalında yapıldığı, tezlerin Kavram Öğretimi, Öğrenme-Öğretme Süreci, Yöntem ve Teknikler ile Coğrafi Bilgi Sistemleri üzerine eğilim gösterdiği, tezlerde nicel yöntem kullanımının çoğunlukta olduğu, çalışma grubunun büyük çoğunluğunu öğrencilerin oluşturduğu, veri toplama aracı olarak en çok başarı testi ve anketin kullanıldığı, tezlerde büyük oranda kestirimsel analiz tekniğinin kullanıldığı görülmüştür.

Kaya (2013) tarafından yapılan "Coğrafya Eğitiminde Yönelimler: 2012 Yılına Kadar Yapılan Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Meta-Analiz Çalışması" isimli çalışmada meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, 2012 yılına kadar coğrafya eğitimi alanında tamamlandığı tespit edilen 422 (360 yüksek lisans ve 62 doktora) lisansüstü tezle sınırlıdır. Çalışma sonucunda Türkiye'de coğrafya eğitimi alanında 2000 yılından itibaren tamamlanan lisansüstü tezlerin; sayısında ve konu çeşitliliğinde kademeli olarak bir artışın yaşandığı, en fazla "Öğretim yaklaşımları, yöntemleri, teknikleri ve stratejileri" konusunun çalışıldığı, yarısından fazlasının ortaöğretime yönelik olduğu ve bunu sırasıyla ilköğretim ve yükseköğretimin izlediği; tezlerin büyük bir bölümü eğitim bilimleri enstitülerinde yapıldığı tespit edilmiştir. Çalışmanın sonunda; alanda yaşanan gelişme ve eğilimler, eksik kalan ya da yeni çalışılacak alanlar saptanmaya çalışılarak bu doğrultuda öneriler getirilmiştir.

Kaya (2013) tarafından yapılan "Coğrafya Eğitimi Alanında Deneysel Desene Sahip Lisansüstü Tezler Üzerine Bir İçerik Analizi" isimli çalışma meta-analiz yöntemi ile yürütülmüştür. Çalışmada 134 (108 yüksek lisans, 26 doktora) lisansüstü tez incelenmiştir. Araştırmada 2012 yılına kadar coğrafya eğitimi alanında deneysel desende tamamlanan lisansüstü tezleri değerlendirmek amaçlanmıştır. Türkiye'de coğrafya eğitimi alanında 2000 yılından itibaren deneysel desende tamamlanan lisansüstü tezlerin; sayısında kademeli olarak bir artışın yaşandığı, yarısından fazlasının ortaöğretime yönelik olduğu ve bunu sırasıyla ilköğretim ve yükseköğretimin izlediği, tezlerin büyük bir bölümünün eğitim bilimleri enstitülerinde yapıldığı belirlenmiştir.

Geçit ve Şeyihoğlu (2011) tarafından yapılan "Türkiye'de Bilgisayar Destekli Coğrafya Öğretimi Konusunda Yapılan Çalışmaların İncelenmesi" isimli çalışmada doküman analizi yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın içeriğini 2000 yılından sonra coğrafya eğitimi alanında hazırlanan 22 makale, 21 bildiri çalışması ve 27 yüksek lisansüstü tez oluşturmaktadır. Çalışmada temel amaç; 2000-2010 yılları arasında

Türkiye'deki bilgisayar destekli coğrafya öğretimi konulu çalışmaları tespit etmek, daha sonra bu çalışmalarda kullanılan araştırma modelleri, örneklem seçimi ve büyüklüğü, veri toplama araçları, veri analiz yöntemleri gibi konularda araştırmacıları bilgilendirmektir. Araştırma sonucunda; gerçekleştirilen bilgisayar destekli çalışma sayısının yeterli düzeyde olmadığı, çalışmaların önemli bir kısmının tek yazarlarca gerçekleştirildiği, nitel araştırma türünün büyük oranda tercih edildiği, örneklemsiz çalışmaların çoğunlukta olduğu, örneklem büyüklüklerinin evreni temsil güçlerinin zayıf olduğu ve modern veri analiz yöntemlerinin yeterince kullanılmadığı tespit edilmiştir.

Geçit (2010) tarafından yapılan "Coğrafya Eğitimi Araştırmalarında Temel Yönelimler" isimli çalışmada meta-analiz araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, 2000–2009 yılları arası çoğu eğitim fakültesi yayını olmak üzere 33 derginin ulaşılabilen sayıları ve 20 bildiri kitabının içeriği ile sınırlıdır. Ayrıca belirtilen tarihler arasında coğrafya eğitimi alanında hazırlanan yüksek lisans ve doktora tezleri tespit edilmiştir. Verilerin analizinde yayınlanan bu makaleler, bildiriler ve tezler yayınlandıkları yer, tarih ve sayılarına göre kodlanarak bu şekilde 9 farklı ana konu başlığı altında sınıflandırılmıştır. Sonuçta çalışmaların büyük bir kısmının öğrenme etkinlikleri, ölçme-değerlendirme ve program inceleme alanlarında gerçekleştirildiği belirlenmiştir.

Yukarıda özetlenen alanla ilişkili çalışmalara bakıldığında, çalışmaların konu alanı, araştırma deseni, veri toplama aracı ve analiz yöntemi olarak birbirine benzerlikleri göze çarpmaktadır. Çalışmalarda bir diğer göze çarpan durum, coğrafya eğitimi ve öğretimi alanındaki doktora tezlerini bir bütün olarak inceleyen bir çalışmanın bulunmamasıdır. Çiftçi (2017) tarafından yapılan çalışma coğrafya öğretmenliği programlarındaki 41 doktora tezini kapsamakta olup araştırmaya Sosyal Bilgiler ve diğer alanlarda hazırlanmış coğrafya eğitimi ve öğretimi konulu tezler dâhil edilmemiştir. Bu durum coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında hazırlanmış doktora tezlerini bir bütün olarak incelemeyi ve genel eğilimi belirlemeyi zorlaştırmaktadır. Yine benzer şekilde Kaya (2013) tarafından yapılan çalışma, coğrafya eğitimi alanında yalnızca deneysel desene ait lisansüstü tezlerin incelenmesini kapsamaktadır. Bir diğer çalışma olan Kaya'nın (2013) araştırmasında 2012 yılına kadar hazırlanmış tezler ağırlıklı olarak konu alanları açısından değerlendirilmiştir. Geçit ve Şeyihoğlu'nun (2011) çalışmasında bilgisayar destekli coğrafya öğretimi ile ilgili araştırmalar incelenirken Öner ve Öner'in (2017) araştırmasında ise yalnızca Sosyal Bilgiler

alanındaki coğrafya konulu çalışmalar incelenmiştir. Hazırlamış olduğumuz tezde, 2019 yılına kadar coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında hazırlanmış izinli bütün doktora tezleri 17 alt problem çerçevesinde incelenmiştir. Çalışmamızda Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı, Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı lisansüstü programlarının yanı sıra bütün lisansüstü programlarda hazırlanmış coğrafya eğitimi ve öğretimi alanındaki doktora tezleri incelenerek evrenin tamamı araştırma kapsamına alınmış ve bu alandaki genel eğilim detaylı bir şekilde ortaya konmaya çalışılmıştır.

Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında özgün konuların seçimi, yapılan bilimsel çalışmalardaki eksiklikleri göstermesi ve yeni yapılacak araştırmalara ışık tutması açısından bu tarz çalışmalar oldukça önemlidir. Yapılan alan yazın taramasında coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış bu tarz çalışmaların oldukça az olması ve coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış çalışmaları inceleyen bir tez çalışmasının bulunmaması diğer bir göze çarpan etken olmaktadır. Bu yönüyle çalışmamız bir ilk olma niteliği taşımaktadır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar da, ilgili alanda yapılan tezlerin ilerleyiş sürecine bakıldığında yeni gelişme ve süreçlerin ne kadar dikkate alındığını ve yeni araştırma yöntem ve tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığının belirlenmesine olanak sağlayacaktır.

BÖLÜM – III
İNCELENEN DOKTORA TEZLERİ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan doktora tezleri coğrafya eğitimi alanında yapılmış ve coğrafya öğretimi alanında yapılmış doktora tezleri şeklinde iki başlık altında sunulmuştur. İncelediğimiz tez çalışmalarının bazılarında araştırmacıların coğrafya eğitimi kavramı üzerinde, bazılarında ise coğrafya öğretimi kavramı üzerinde durdukları tespit edilmiştir. Bu sebeple araştırmamız kapsamındaki tezler, coğrafya eğitimi ve coğrafya öğretimi başlıkları altında iki kategoride incelenmiştir.

3.1. Coğrafya Eğitimi Alanında Yapılmış Doktora Tezleri

- Yakar (2019) tarafından yapılan "Ortaokul düzeyinde iklim okuryazarlığı yeterliklerinin delphi tekniğiyle belirlenmesi" isimli çalışma iki aşamalı olarak tasarlanmış ve tarama modeliyle yürütülmüştür. Araştırmanın amacı; ortaokul iklim okuryazarlığı yeterliklerini ve bu yeterlikleri kazandırmada, ortaokul öğretim programlarının rolünü tespit etmektir. Araştırmanın ilk aşamasında Delphi tekniği kullanılarak iklim okuryazarlığı yeterlikleri belirlenmiş, ikinci aşamasında ise doküman incelemesi tekniği kullanılarak, belirlenen iklim okuryazarlığı yeterlikleri açısından ortaokul öğretim programları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda alan uzmanlarının toplumun genel olarak iklim okuryazarlığı düzeyini yetersiz gördükleri ve bu doğrultuda, iklim okuryazarlığının her öğrenci için gerekli olduğunu belirttikleri görülmüştür. Yine bir diğer sonuç olarak ortaokul öğretim programlarının, iklim okuryazarlığı yeterliklerini kazandırma konusunda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Şahin (2019) tarafından yapılan "Coğrafya öğretiminde kartogramların kullanımı" isimli çalışma karma yöntem modeliyle yürütülmüştür. Araştırmada bir tematik haritalama tekniği olan alan kartogramlarının tematik haritalama teknikleri içerisindeki yerinin ne olduğu ve coğrafya eğitiminde nasıl kullanılacağı amaçlanmıştır. Araştırma konusuyla ilgili olarak nitel veriler alanyazın taraması ve doküman analizi yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın bir diğer veri kaynağı olan nicel veriler ise araştırmada yer alan kartogramı çizimleri için çeşitli resmi kurumların veri tabanlarından elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, alan kartogramlarının en fazla kullanıldığı araştırma alanlarının seçim ve nüfus coğrafyası olduğu belirlenmiştir.

Ortaöğretim coğrafya derslerinde ise coğrafya dersi öğretim programı içerisinde nicel mekânsal verilerin yaygın olarak yer aldığı, Beşerî Sistemler ve Küresel Ortam: Ülkeler ve Bölgeler ünitelerinde yer alan kazanımların büyük kısmının alan kartogramı kullanımına uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Sormaz (2019) tarafından yapılan "İsveç'te coğrafya eğitim-öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereç açısından değerlendirilmesi" isimli çalışma tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu Stockholm'ün merkezi okulları oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin coğrafya dersinden büyük oranda memnun oldukları; coğrafyayı önemsiz görenlerin azınlıkta kaldığı; ders kitaplarının öğrenciye görelik ilkesine uygun hazırlandığı; ülkenin kalkınması için coğrafya dersinin çok önemli görüldüğü tespit edilmiştir.
- Yıldırım (2019) tarafından yapılan "Coğrafya öğretmenlerine C-TPAB modeli temelli açık kaynak kodlu CBS yazılımı ve ücretsiz verilerden yararlanılmasına yönelik hizmet içi eğitimin geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi" isimli çalışma karma araştırma desenlerinden keşfedici sıralı desen ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu nitel boyutta 10 coğrafya öğretmeni, nicel boyutta ise 40 coğrafya öğretmeni oluşturmuştur. Sonuç olarak kursun etkili olduğu, öğretmenlerin kursu genel olarak yeterli buldukları görülmüştür. Ayrıca geliştirilen ve uygulanan bu kursu öğretmenlerin başarılı buldukları gözlemlenmiştir.
- Yentür (2019) tarafından yapılan "Coğrafya öğretmenlerinin akademik ve yönetimsel hedeflerinin tespiti" isimli çalışma tarama modelinde yürütülmüştür. Çalışma grubunu öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda kişisel eğitim ile eğitim yönetimi, okul yönetimi ve yönetim niteliği alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönlü; yönetsel normlar arasında ile ise düşük düzeyde pozitif yönlü, okulda mesleki gelişim alt boyutu ile eğitim yönetimi, okul yönetimi ve yönetsel normlar arasında orta düzeyde pozitif yönlü; yönetim niteliği ile ise düşük düzeyde pozitif yönlü son olarak akademik eğitim ile eğitim yönetimi ve yönetim niteliği arasında orta düzeyde pozitif yönlü; okul yönetimi ve yönetsel normlar arasında ise düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur.
- Yılmaz (2019) tarafından yapılan "Türkiye ve ABD'deki coğrafya bölümlerinde coğrafi bilgi sistemleri eğitiminin karşılaştırılması" isimli çalışmada hem nicel hem de nitel yöntem kullanılmıştır. Çalışma grubu iki ülkedeki coğrafya öğrencileri ve öğretim üyelerinden oluşturmaktadır. Araştırmada iki ülkenin eğitim

sistemlerinin ve coğrafya eğitimlerinin birbirinden epey farklı olduğu; ABD'de öğrenci merkezliliğe, aktivitelere son derece önem verildiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

- Yılmaz (2018) tarafından yapılan "Romanya'da coğrafya eğitiminin temel özellikleri" isimli çalışma durum çalışması ile yürütülmüştür. Ayrıca öğretmenler ile bir de anket yapılmıştır. Çalışmanın amacı gelişen ve hızla değişen koşullar altında Romanya'da ilk, orta ve lise eğitiminde yer alan coğrafya dersi eğitiminin temel özelliklerinin ortaya konulmasıdır. Araştırmanın sonucunda ülkedeki coğrafya eğitimine ilişkin ders kitaplarında yeni yaklaşımların bulunmadığı görülmüştür. Serbest bir şekilde ders kitabı yazımının gelişiminin yavaş olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca coğrafya derslerinin, bazı derslerle ortak sınıflarda yürütüldüğü, coğrafya eğitiminde teknolojinin yetersiz kullanıldığı; imkânların kısıtlılığından dolayı arazi çalışmalarının düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.
- Keskin (2018) tarafından yapılan "Coğrafi bilgi sistemleri (CBS) ile öğretimin öğretmen adaylarının akademik başarılarına ve mekânsal düşünme becerilerine etkisi" isimli çalışmada karma yöntem yaklaşımı benimsenmiştir. Ayrıca CBS ile öğretime ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 100 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre CBS ile öğretimin, öğretmen adaylarının mekânsal düşünme becerilerini artırdığı; kadınlarda ve erkeklerde hem akademik başarıyı hem de mekânsal düşünme becerisini arttırmada benzer düzeyde etkilemekte olduğu; odak grup görüşmesinde öğretmen adaylarının CBS ile öğretimi kalıcı ve etkili öğrenme sağladığı için faydalı buldukları; CBS'ye yönelik temelleri olmadığından ve sınıfların kalabalık olmasından dolayı çeşitli sorunlar yaşadıklarını ve yazılımın Türkçe olmasının CBS ile öğretimde kolaylık sağlayabileceğini ifade ettikleri görülmüştür.
- Veisalov (2017) tarafından yapılan "Gürcistan ve Türkiye'de uygulanmakta olan coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılması" isimli çalışmada nitel bir yaklaşım ve durum çalışması modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu 15'i Erzurum'da, 15'i Tiflis'te olmak üzere 30 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda iki ülkede uygulanmakta olan coğrafya eğitim programları amaçlar, içerikler, kazanımlar, coğrafya öğretim süreçleri ve haftalık ders saatleri açısından karşılaştırılarak incelenmiş, eksiklikler tespit edilmiş ve önerilerde bulunulmuştur.

- Tarman (2017) tarafından yapılan "Harita ve küre kullanımı eğitiminin beş yaş çocuklarının harita ve küre okuma ve yorumlama becerilerine etkisi" isimli araştırmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma grubunu 56 anaokul çocuğu oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, deneysel işlem olarak uygulanan harita ve küre kullanımı eğitim programının, çocukların harita-küre okuma ve yorumlama becerisini edinmelerinde olumlu etki yaptığı belirlenmiştir.
- Ceylan (2017) tarafından yapılan "Coğrafya eğitiminde 5E modeliyle uygulanan bağlam temelli öğretim yaklaşımının akademik başarıya etkisi" isimli çalışma karma yöntem desenlerinden açımlayıcı sıralı desenle yürütülmüştür. Çalışma grubunu 66 kişiden oluşan lise 1 öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda 5E modeli ile hazırlanmış bağlam temelli öğrenmenin harita konularının öğretilmesinde olumlu etki yarattığı saptanmıştır.
- Türker (2017) tarafından yapılan "Coğrafya ve etik" isimli çalışma nitel yöntemlerden olgu bilim deseni ile yürütülmüştür. Coğrafya alanındaki 10 öğretim üyesi çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda bazı akademisyenlerin etik kavramlarını daha önce duymadıklarının ve sadece iki akademisyenin bu kavramlarla ilgili araştırmaları takip ettiğinin görüldüğü saptanmıştır. Ayrıca coğrafya lisans programlarında etik kavramlarını içeren derslerin olmadığı belirlenmiştir.
- Gülbetekin (2016) tarafından yapılan "Coğrafya eğitiminde yer adları" isimli çalışmanın amacı taşıdığı derin arka plan ve kültürel anlam ile coğrafya eğitimi için büyük önem taşıyan yer adları konusunda öğretim programlarının uygulayıcıları durumunda olan coğrafya öğretmenlerinin düşüncelerini ortaya koymaktır. Araştırma karma yöntem ile yürütülmüştür. Nicel boyut için çalışma grubunu 378, nitel boyut için çalışma grubunu ise 15 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, coğrafyanın yer adlarının verilmesindeki etkisi konusunda, lisansüstü eğitimi almış katılımcıların lisans mezunu olan katılımcılara göre, kıdemi daha az olan -nispeten genç öğretmenlerin- kıdemce daha yaşlı olan öğretmenle oranla, yaşadıkları çevredeki yer adlarını bilmeleri açısından erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre daha olumlu olduğu; yer adlarının arka planında barındırdığı kültürel ve siyasi içeriği sebebiyle ideolojik bakış açısına sahip katılımcıların diğer katılımcılara oranla daha fazla dikkatini çekmekte olduğu ve farklı dillerde verilen yer adları konusunda da daha katı bir tutum sergiledikleri; öğretmenlerin -farklı sendikal aidiyetleri ve ideolojik altyapılarına karşın- yer adlarını birer aidiyet sembolü olarak gördükleri; yer adlarının

ait oldukları kültürlere dair öğelerle dolu olduklarına inandıkları ve bu sebeple de yer adlarını bir kültürel mücadele alanı olarak gördükleri; öğretmenlerin önemli bir bölümünün yer adlarını coğrafya eğitiminin bir parçası olarak gördükleri ve yer adlarını çeşitli derecelerde derslerinde kullandıkları; öğrencilerine yer adları ile coğrafya ilişkisini öğrettikleri buna karşılık kendilerini bu konuda yeterli bulmadıkları ve yer adlarını beceri ve değer eğitiminde kullanılabileceğine inandıkları tespit edilmiştir.

- Özünal (2015) tarafından yapılan "Sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularının kimlik inşası ve vatandaşlık bilinci kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri" isimli çalışmada karma yöntem desenlerinden paralel desen kullanılmıştır. Çalışma grubunu nicel boyutta 286, nitel boyutta ise 15 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin, kimlik inşası ve vatandaşlık bilinci düzeyinin artmasında öğrencinin ailesinin, okulunun, kitle iletişim araçlarının ve sivil toplum kuruluşlarının etkili olduğu görüşünde; toplumsal kuralların benimsenmesi ve davranış haline dönüştürülmesinde öğretmenlerin yönlendirmelerinin çok etkili olduğu görüşünde ve daha pek çok görüşte birleştikleri görülmüştür.
- Pamukcu (2015) tarafından yapılan "Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme gelişim programının coğrafya öğretmen adaylarının yeterlik algısı ve bilgi düzeyine etkisi" isimli çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışma grubu 36 öğretmen adayından oluşturmaktadır. Çalımada sonuç olarak, TÖDGP'nin olumlu etki yarattığı görülmüştür.
- Babacan (2015) tarafından yapılan "Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi" isimli çalışma karma yöntemle yürütülmüştür. Nicel boyutta 210 öğretmen, nitel boyutta ise 21 öğretmen çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitimler almak istedikleri ve bu uygulamalarda nitelik faktörüne vurgu yaptıkları saptanmıştır.
- Değirmenci (2015) tarafından yapılan "CBS (Coğrafi bilgi sistemleri) destekli öğretimin öğretmen adaylarının akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi" isimli çalışmada karma araştırma desenlerinden açıklayıcı desen kullanılmıştır. Çalışma grubunu nicel boyutta 72, nitel boyutta 55 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucundan deneysel işlemin öğretim açısından başarılı olduğu görülmüş ve öğrenciler bu uygulama ile ilgili olumlu düşüncelerini belirtmişlerdir.

- Çiftçi (2014) tarafından yapılan "Coğrafya müfredatındaki değerlerin eğitimi üzerine bir model çalışması" isimli çalışmanın künyesinde yazım dilinin İngilizce olduğu görülmektedir. Araştırma karma yöntemle yürütülmüştür. Çalışma grubunu nicel boyutta 380, nitel boyutta ise 85 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada değerler eğitiminin verilme şekli, niteliği, içeriği, değerler eğitiminde kullanılan yaklaşım, yöntem ve teknikler, araç-gereç-materyaller, değerlendirme ile ilgili pek çok sonuca ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenler, değerler eğitiminin önemli olduğuna vurgu yapmışlar ancak gereken önemin verilmediğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlere değerler eğitimine ilişkin eğitim verilmesinin gerekli olduğu görülmüştür.
- Özüpekçe (2014) tarafından yapılan "Ortaöğretim lise 1. sınıf coğrafya derslerinde bilgisayar destekli coğrafya öğretiminin öğrencilerin coğrafya dersine karşı tutum, başarı ve hatırda tutma düzeyine etkisi" isimli çalışma karma yöntemle yürütülmüştür. Çalışmada yarı deneysel model kullanılmış olup buna ek olarak öğrenciler ile görüşme yapılmıştır. Araştırmada bilgisayar destekli coğrafya öğretimi (BDCÖ) yöntemi uygulanan deney grubunun tutum, başarı ve hatırda tutuma ölçümlerinin hepsinde daha yüksek puanlar aldığı kontrol grubuna göre anlamlı farklar oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin büyük çoğunluğunun BDCÖ yöntemine olumlu yaklaştığı ve çalışmanın diğer branşlarda da uygulanmasını istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Aydoğmuş (2014) tarafından yapılan "Türkiye'de lisansüstü coğrafya eğitiminin incelenmesi" isimli çalışma karma yöntemle yürütülmüştür. Çalışmanın amacı, Türkiye'deki lisansüstü coğrafya eğitiminin mevcut durumunu kalite ve yeterlilikler çerçevesi açısından ele almak ve halihazırdaki durum ortaya çıktıktan sonra da küresel uyum için hangi noktalarda, neler yapılabilir bunu ortaya koymaya çalışmaktır. Çalışma grubunu akademisyenler oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, Türkiye'de bir akademik kalite problemi olduğu tespit edilmiş ve lisansüstü eğitime ilişkin önemli eksiklikler saptanmıştır.
- İnce (2014) tarafından yapılan "Türkiye'de ve Hollanda'da coğrafya eğitimi ve öğretiminin müfredatlar, metotlar ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi" isimli araştırma bir durum çalışmasıdır. Araştırmada, iki ülke arasındaki mevcut durum karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak Türkiye ve Hollanda'nın

eğitim sistemleri ile coğrafya eğitimi değerlendirilmiştir ve buna karşılık birtakım önerilerde bulunulmuştur.

- Erol (2014) tarafından yapılan "Ortaokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi" isimli çalışma betimsel tarama modeli ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 1678 kişilik yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada sonuç olarak, öğrencilerin coğrafya okuryazarlık düzeylerinin yetersiz olduğu görülmüştür.
- Dikmenli (2013) tarafından yapılan "Sanal sınıf uygulaması ve harmanlanmış öğrenme ortamlarının coğrafya dersi başarısı ile derse yönelik tutuma etkisi ve öğrenci görüşleri" isimli çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışma grubunu 9. sınıflarda öğrenim gören 73 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada uygulanan yöntemlerin öğrenci tutumlarına ciddi bir fayda sağlamadığı; geleneksel yöntemlere nazaran öğrencilerin başarılarında anlamlı bir fayda sağladığı; deney grubu öğrencilerinin genel itibariyle bu yöntemlerin uygulanışından memnun oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Köşker (2012) tarafından yapılan "Coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri" isimli çalışma betimsel tarama modelin ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 258 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada sonuç olarak söz konusu yaklaşımın birtakım engel ve sebeplerden dolayı yeterince uygulanamadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrenciler için kültürel ve doğal kaynakları fark etmeleri açısından önemli olduğu saptanmıştır.
- Karademir (2012) tarafından yapılan "Coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine yönelik hazır bulunuşluk düzeyleri" isimli çalışma tarama modeli ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 252 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının hazırbulunuşluk seviyelerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.
- Kaya (2012) tarafından yapılan "Türkiye'de coğrafya eğitimi: Öğretim programı, öğretmen eğitimi ve ders kitapları boyutu" isimli çalışma doküman incelemesi deseni ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 1923 ile 2008 yılları arası Türkiye Cumhuriyeti'nde coğrafya eğitim ve öğretimine yönelik olarak kullanıcılara (öğretmen, öğrenciler, akademisyenler, araştırmacılar vb.) sunulan öğretim programları, öğretim materyalleri ve öğretmenlerin örgütsel kapasitelerini

geliştirmeye yönelik materyaller ile uygulamalar oluşturmaktadır. Ulaşılan bulgular ve sonuçlar doğrultusunda birtakım önerilerde bulunulmuştur.

- Kocalar (2012) tarafından yapılan "Coğrafya'da çevre eğitimi ve sorunları" isimli çalışma tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemi, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Çekmeköy ilçesindeki farklı kademelerdeki öğrenciler ve halk içinden seçilen 620 kişiden oluşmaktadır. Sonuç olarak katılımcıların çevreye karşı davranışlarının ve ilgilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermekte olduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcılar çevreye olan ilgilerini davranış olarak sergilemekte yetersizdir.
- Özder (2012) tarafından yapılan "Jeokültürel dokunun oluşmasında eğitimin değiştirici rolü: Arnavutluk örneği" isimli çalışma alan araştırması modelinde yürütülmüştür. Halihazırdaki eğitim politikalarını şekillendiren arka planın neler olduğu bu çalışmada tartışılmış olup jeokültürün buradaki rolü üzerinde durulmuştur. Ayrıca eğitimin jeokültür üzerinde değiştirici role sahip olup olamayacağı sorusu da araştırmada yanıt bulmuştur.
- Kılınç (2011) tarafından yapılan "Almanya'da ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi" isimli çalışma nitel yöntem ile yürütülmüştür. Araştırmada Almanya'nın eğitim sistemleri ile ortaöğretim coğrafya dersine ilişkin müfredat, metot ve araç-gereçler değerlendirilmiş ve birtakım önerilerde bulunulmuştur.
- Bilgili (2011) tarafından yapılan "Fransa'da ilk ve orta dereceli okullarda coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi" isimli çalışmada Fransa eğitim sisteminin genel özelliklerini ortaya koyabilmek, ülkenin genel eğitim sorunlarını vurgulamak, coğrafya alanındaki gelişmeleri ortaya koyabilmek, eğitim sistemi içerisinde coğrafyanın yeri ve öneminin ne olduğunu, gelişimini belirleyebilmek, coğrafya eğitiminde karşılaşılan temel sorunların ne olduğunu ortaya koyabilmek, ülkedeki temel sınavlarda coğrafyanın ağırlığını belirleyebilmek, coğrafya müfredatında ne gibi özelliklerin olduğunu ortaya koyabilmek ve vurgulayabilmek amaçlanmıştır. Çalışma nitel yöntemle yürütülmüştür. Çalışma yapılırken eğitim sistemi ile değerlendirilmiş ve bunda bağlı olarak çıkarımlarda bulunulmuştur.
- Kapluhan (2011) tarafından yapılan "Türkiye Cumhuriyeti'nde Atatürk Dönemi eğitim politikaları (1923-1938) ve coğrafya eğitimi" isimli çalışma nitel

yöntemle yürütülmüştür. Araştırmada cumhuriyetin başından Atatürk'ün vefat ettiği 1938 yılına değin olan süre zarfında Türkiye'deki coğrafya eğitimi incelenmiş bunanla birlikte yapılan değişimler ve yenilikler saptanmaya çalışılmıştır.

- Topal (2011) tarafından yapılan "Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'de yüksek öğretim kurumlarında coğrafya eğitim-öğretiminin değerlendirilmesi" isimli çalışma nitel yöntemle yürütülmüştür. Araştırmada söz konusu ülkenin yükseköğretimi ve bu alandaki coğrafya eğitimi incelenmiş, edinilen bulgulara dayanarak mevcut durum ile Türkiye'deki durum karşılaştırılmıştır.
- Şahin (2011) tarafından yapılan "İngiltere'de yükseköğretimde, coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereç açısından değerlendirilmesi" isimli çalışma nitel yöntemle yürütülmüştür. Araştırmada İngiltere üniversitelerinin coğrafya bölümleri ele alınmış ve ülkenin yükseköğretimindeki mevcut coğrafya müfredatları ortaya konmuştur. Bu bölümlerde kullanılmakta olan materyaller ve derslerde yararlanılan yöntemler çalışmada sunulmuştur.
- Akarsu Bakır (2010) tarafından yapılan "Coğrafya öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımla geliştirilen etkinliklerin uygulamadaki etkililiği" isimli çalışma karma yöntem ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 9. sınıflarda öğrenim gören 116 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada sonucunda, araştırmacının hazırladığı alternatif yapılandırmacı etkinliklerin, dersin işlenişini ve öğrencilerin derse olan ilgisini olumlu olarak etkilediği görülmüştür.
- İlhan (2010) tarafından yapılan "Küreselleşmenin Türkiye üniversitelerinde coğrafya eğitimi üzerindeki etkileri" isimli çalışma tarama modeliyle yürütülmüştür. Araştırmanın amacı, Türkiye'de coğrafya eğitiminin değişiminde ve gelişiminde küreselleşmenin etkilerini saptamaktır. Çalışma grubunu akademisyenler oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda küreselleşmenin coğrafya bölümleri üzerinde bazı alanlarda daha fazla bazı alanlarda ise daha az etkili olduğu ortaya çıkmıştır.
- Durgun (2010) tarafından yapılan "Ulusçuluk ve mekân: Cumhuriyet söyleminde "vatan": 1920-1950" isimli çalışmada Kemalist ulusçuluk söyleminde vatan kavramının analiz edilmesi hedeflenmektedir. Araştırma, dış mekânın belirlenmesi, iç mekânın vatanlaşması ve vatan söyleminin yeniden üretimi olmak üzere üç ana süreç üzerinde yürütülmüştür. Bu süreçler üzerinden ulusçuluk, mekân

ve iktidar arasındaki ilişki değerlendirilmekte, "coğrafyanın vatanlaşma" süreci tartışılmaktadır.

- Kaya (2010) tarafından yapılan "Türkiye ve Almanya'daki lise coğrafya ders kitaplarının karşılaştırılması" isimli çalışma karma yöntemle yürütülmüştür. Çalışma grubunu ülkemizden belirlenen 149, Almanya'dan belirlenen 48 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada sonuç olarak, Almanya'daki mevcut ders kitaplarının ülkemiz ders kitaplarına nazaran daha fazla olumlu özelliklerinin olduğu görülmüştür.
- Koca (2010) tarafından yapılan "Türk denizciliğinde coğrafya eğitimi" isimli çalışmada monografi, sistematik karşılaştırma monografisi, anket, mülâkat ve örnekleme metotları kullanılmıştır. Araştırmanın amacı Türk denizciliğinde coğrafya eğitiminin özelliklerini ortaya koyabilmektir. Çalışma grubunu Denizcilik Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören 46 ön lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada Türk denizciliğinin eğitim birimlerinde coğrafya eğitiminin yeri ve önemi saptanmaya çalışılmıştır.
- Ateş (2009) tarafından yapılan "Türkiye ve Avustralya'da ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğreniminin, müfredatlar, metodlar ve kullanılan araç gereçler açısından değerlendirilmesi" isimli çalışma nitel yöntemle yürütülmüştür. Araştırmada iki ülkenin coğrafya eğitiminin çeşitli açılardan karşılaştırması yapılmıştır. Sonuç olarak temel eğitim sistemleri ile coğrafya eğitim ve öğretimi değerlendirilmiş ve birtakım önerilerde bulunulmuştur.
- Sadıgov (2009) tarafından yapılan "Azerbaycan ve Türkiye'de ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredatlar, metotlar ve kullanılan araç gereçler açısından değerlendirilmesi" isimli çalışma nitel yöntemle yürütülmüştür. Çalışmada iki ülkenin coğrafya eğitim sistemleri detaylı olarak incelenmiş, karşılaştırılmış, sorunlar saptanmış ve sorunların çözümüne yönelik bazı öneriler getirilmiştir.
- Öztürk (2008) tarafından yapılan "Coğrafya öğretiminde 5E modelinin bilimsel süreç becerilerine, akademik başarıya ve tutuma etkisi" isimli çalışma deneysel desen ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 76 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda; 5E modelinin kullanılmasının öğrencileri; akademik başarı, bilimsel süreç becerileri ve derse ilişkin tutum açısından olumlu olarak etkilediği

gözlemlenmiştir. Çalışmada bu modelin coğrafya eğitiminde kullanılması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

- Bilgi (2008) tarafından yapılan "Ortaöğretim kurumlarında coğrafya dersi kapsamındaki çevre konularının öğretiminde aktif öğretim yöntemlerinin rolü" isimli çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Çalışma grubunu dokuzuncu sınıflar oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda; aktif öğretim modeliyle gerçekleştirilen çevre öğretiminin, geleneksel yönteme nazaran daha etkili olduğu; ancak yöntemin sınıfların kalabalık olması, araç gereçlerin yetersizliği gibi bazı sebeplerle uygulanmasında zorlukların olduğu tespit edilmiştir.
- Geçit (2008) tarafından yapılan "Cumhuriyetten günümüze (1923-2005) lise coğrafya müfredat programının (öğretim programının) incelenmesi" isimli çalışma nitel yöntemlerden tarama deseni ile yürütülmüştür. Çalışmada, cumhuriyetten günümüze değin geçen sürede uygulanmış dokuz adet coğrafya öğretim programı incelenmektedir.
- Kaya (2008) tarafından yapılan "Türkiye ve İngiltere'de orta öğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredatlar, metotlar ve kullanılan araç-gereçler açısından değerlendirilmesi" isimli çalışma nitel yöntemle yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda söz konusu iki ülke arasında coğrafya eğitim programları, uygulamada kullanılan yöntemler, materyaller ve birçok açıdan farklılıkların olduğu, Türkiye'nin pek çok eksiğinin olduğu tespit edilmiştir.
- Tuna (2008) tarafından yapılan "Ortaöğretim coğrafya derslerinde proje tabanlı öğrenimi desteklemek amacı ile coğrafi bilgi sistemlerinden (cbs) yararlanma" isimli çalışmada örnekleme, gözlem, anket, mülakat, sorgulama, analiz metotları ile istatistiksel metot ve benzer olayları karşılaştırma metotları kullanılmıştır. Çalışma grubunu 9. sınıflarda öğrenim göre 15 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada proje tabanlı öğrenmeye dayanan CBS proje uygulama sürecinin uygulanması esnasında gerçekleşen durumlar, öğrenciler tarafından gerçekleştirilen CBS projelerine ilişkin özellikler, uygulamadan sonra öğrencilerin çeşitli bilgi, beceri ve düşüncellerinde meydana gelen değişiklikler ile öğretmenin bu sürece dair görüşleri saptanmaya çalışılmıştır.
- Karatepe (2007) tarafından yapılan "Coğrafi bilgi teknolojilerinin coğrafya öğretiminde kullanılması" isimli çalışma öğrencilere, özellikle 2005 yılında geliştirilen coğrafya öğretim programı kapsamında belirlenen kazanımların,

günümüzün belki de en önemli bilgi teknolojilerinden birisi olan Coğrafi Bilgi Sistemleri ile kazandırılmasını amaçlamaktadır. Çalışmada, CBS tabanlı üç tane örnek ders uygulaması hazırlanmış, uygulanmış ve öğrenmedeki etkisi gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda Türkiye'de coğrafya öğretiminde bilgi teknolojilerinin kullanımı ve uygulanabilirliği tespit edilmiştir.

- Kesler (2007) tarafından yapılan "Coğrafya eğitimi ve teknoloji kullanımı: Yeni öğretim metotları ve teknolojik modellerin orta öğretimdeki rolü" isimli çalışma Türkiye'deki ilk ve ortaöğretim kurumlarında coğrafya derslerinde teknoloji kullanımını irdelemek, hangi oranda kullanıldığını tespit etmek, teknolojik yöntemlerin kullanımının olumlu ve olumsuz etkilerini, kullanım avantajları ve bunun yakın ve uzak gelecekte faydaları veya zararlarının neler olduğu değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmada anket, örnekleme, mülakat ve gözlem metotları uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenler ile öğrencilerin oldukça düşük düzeyde bilişim teknolojilerini kullandıkları saptanmış olup bu durumun çeşitli nedenlerden dolayı meydana geldiği gözlemlenmiştir.
- Aylar (2006) tarafından yapılan "Coğrafya eğitiminde alan çalışmalarına bir örnek: Budaközü çayı havzasının fiziki coğrafyası" isimli araştırma sosyal bilgiler ile coğrafya öğretmeni olacak adayların meslek hayatlarında konuları daha iyi ve kalıcı bir şekilde öğretimi için coğrafya alan ve eğitim bilgilerini bütünleştirmesi gerektiği düşüncesi ile gerçekleştirilmiştir. Coğrafya eğitiminde alan çalışmalarına bir örnek olarak hazırlanan bu araştırma, Delice ırmağının bir yan kolu olan Budaközü Çayı Havzası'nı kapsamaktadır.
- İncekara (2006) tarafından yapılan "Türkiye'de ve Kanada'da ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretimin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi" isimli çalışmada Türkiye ile Kanada'nın karşılaştırması yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda söz konusu iki ülke arasında coğrafya eğitim programları, uygulamada kullanılan materyaller, yöntemler ve pek çok açıdan farklılıkların olduğu, Türkiye'nin birçok eksiğinin bulunduğu tespit edilmiştir
- Demiralp (2006) tarafından yapılan "Coğrafya öğretiminde gösteri yöntemi kullanılarak harita ve küre kullanım becerilerinin geliştirilmesi" isimli çalışma deneysel modelle yürütülmüştür. Çalışmanın amacı; gösteri yönteminin coğrafya eğitimine uygun olup olmadığını, katkı yapıp yapmayacağını belirlemektir. Çalışma grubunu 9. sınıflarda öğrenim göre 140 öğrenci oluşturmaktadır. Sonuç olarak

gösteri yöntemi uygulanan öğrenciler ve uygulanmayan öğrenciler arasında harita ve küre kullanım becerilerinin kavrama düzeyi hariç; bilgi, uygulama ve uygulamanın üstündeki düzeyler açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gözlemlendiği sonucuna varılmıştır.

- Tomal (2004) tarafından yapılan "Türkiye ile Almanya'nın lise coğrafya öğretim programlarının karşılaştırmalı incelenmesi" isimli çalışmada karşılaştırmalı eğitimde kullanılan yatay araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Çalışma grubunu Türkiye'den 89, Almanya'dan 22 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. İki ülkenin coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılmasında Almanya için Nordrhein-Westfalen eyaletinin coğrafya öğretim programı esas alınmıştır. Ayrıca Almanya'nın diğer eyaletlerinin coğrafya öğretim programları da teorik olarak incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda eyalet ile ülkemiz coğrafya öğretim programları arasında amaçlar, içerik, öğretim süreçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi açısından farklılıklar bulunduğu görülmüştür.
- Aksoy (2004) tarafından yapılan "Coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı" isimli çalışma deneysel desen modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın amacı, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının lise birinci sınıf coğrafya dersi Yeryüzünün Biçimlenmesi (Dış Kuvvetler) ünitesinin öğretiminde öğrencilerin başarıları, yaratıcılıkları ve problem çözme becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Çalışma grubunu 9. sınıflarda öğrenim gören 87 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam Yeryüzünün Biçimlenmesi (Dış Kuvvetler) ünitesi testi başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Meydan (2004) tarafından yapılan "Sosyal bilgiler dersi coğrafya ünitelerinin işlenişinde öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi" isimli çalışma kontrol gruplu deneysel model ile yürütülmüştür. Çalışma grubu 6. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Sonuç olarak deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

3.2. Coğrafya Öğretimi Alanında Yapılmış Doktora Tezleri

- Adanalı (2018) tarafından yapılan "Geocaching oyunu ile desteklenmiş probleme dayalı öğrenmenin doğal afetler konusunun öğretimine etkisi" isimli çalışmada paralel karma yöntem deseni kullanılmıştır. Araştırmanın amacı coğrafya

öğretmenliği Çevre Sorunları dersi doğal afetler konusunun öğretiminde Eğitici Geocaching Oyunu (EGO) ile desteklenmiş Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ) yaklaşımının, öğrencilerin akademik başarılarını, bilgilerinin kalıcılığını ve problem çözme becerilerini nasıl etkilediğini sorgulamak ve PDÖ-EGO yaklaşımının uygulanabilirliğini ortaya koymaktır. Çalışmanın sonucunda EGO, öğrencilerin PDÖ sürecini kolaylaştırmış ve öğrenciler tarafından bir Coğrafya oyunu olarak değerlendirilmiştir. PDÖ'nün ise öğrencilerin aktif olarak kendi öğrenmelerini sahiplenmesine ve meslek hayatlarına hazırlanmalarına katkı sağladığı görülmüştür. Araştırma sonuçları, PDÖ-EGO yaklaşımının Coğrafya ve Çevre Sorunları dersinde uygulanabilir olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin başarıları ve bilginin kalıcılığına ilişkin nicel bulgular, nitel bulgularla örtüşürken, problem çözme becerisinde birbirini desteklememektedir. Ayrıca akademik başarısı düşük öğrencilerin süreçte daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

- Türksever (2013) tarafından yapılan "Coğrafya öğretiminde kavramsal değişim yaklaşımının akademik başarıya etkisi" isimli çalışma deneysel model ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 48 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, "Çevre ve Toplum" öğrenme alanının öğretiminde, kavramsal değişim yaklaşımına dayalı öğretim yöntemleri ve materyallerin diğer yöntemlere nazaran daha etkili olduğu tespit edilmiştir.
- Tosun (2013) tarafından yapılan "9. sınıf coğrafya dersi 'yer'in oluşumu, yapısı ve iç kuvvetler' konusunda geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisi" isimli çalışma deneysel desen ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 99 lise 1. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.
- Işık Mercan (2012) tarafından yapılan "Yapılandırmacı yaklaşım 5E Modeli'nin 10.sınıf coğrafya dersinde (çevre ve toplum öğrenme alanı) akademik başarı ve tutuma etkisi" isimli çalışma deneysel desen ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 10. sınıflarda öğrenim gören 72 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda söz konusu modelin kullanıldığı deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
- Yıldırım (2012) tarafından yapılan "Coğrafya öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin öğrenci başarısına, tutum ve kalıcılığa etkisi" isimli çalışmada deneysel model kullanılmıştır. Çalışma grubunu 9. Sınıfa devam etmekte

olan 60 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim faaliyetlerinin coğrafya eğitiminde öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği gözlemlenmiştir.

- Sözen (2011) tarafından yapılan "Ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi" isimli çalışma betimsel tarama modeli ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 507 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada katılımcıların 10. sınıf coğrafya ders programına dair düşüncelerinin çeşitli değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.
- Balcıoğulları (2011) tarafından yapılan "Coğrafi bilgi sistemleri destekli coğrafi düşünme becerileri öğretiminin öğrencilerin coğrafi düşünme becerilerine, akademik başarılarına ve bunların kalıcılığına etkisi" isimli çalışma deneysel desen ile yürütülmüştür. Çalışma grubu 55 kişilik 10. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Sonuç olarak söz konusu yöntemin geleneksel yönteme göre daha etkili olduğu görülmüştür.
- Öner (2011) tarafından yapılan "Coğrafi bilgi sistemlerinin lise coğrafya derslerinde kullanılması" isimli çalışmanın amacı, bazı coğrafya konularını Coğrafi Bilgi Sistemlerini kullanarak öğrencilere en kalıcı şekilde öğretmek ve liselerdeki öğretmenlere örnek çalışmalarla yardımcı olabilmektir. Araştırmada CBS'nin lise coğrafya ders programında kullanımı, CBS'ye ait temel özellikler, 9, 10 ve 11. sınıflara ait üç adet örnek ders uygulaması yer almaktadır.
- Deniz (2010) tarafından yapılan "Buluş yoluyla öğretim yaklaşımının siyasi coğrafya konularının öğretiminde öğrenci başarısına etkisi" isimli çalışma deneysel desen ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 12. sınıflarda öğrenim gören 70 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, coğrafya konularının öğretiminde buluş yoluyla öğretim yaklaşımının öğrencilerde anlamlı ve uzun süreli öğrenmeyi gerçekleştirdiği; coğrafya konularının öğretiminde buluş yoluyla öğretim yaklaşımının öğrencilerde eleştirel, sezgisel ve yaratıcı düşünme, tümevarım gibi zihinsel becerileri olumlu yönde etkilediği; coğrafya konularının öğretiminde buluş yoluyla öğretim yaklaşımının öğrencilerde çıkarımlarda bulunma, yorumlama, sorgulama, analiz etme ve ilişkilendirme gibi bilgi, beceri, tutum ve davranışları geliştirdiği; coğrafya konularının öğretiminde buluş yoluyla öğretim yaklaşımının öğrenci başarısını artırdığı ortaya çıkmıştır.

- Sönmez (2010) tarafından yapılan "İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde harita becerileri" isimli çalışma tarama modelinde, nicel ve nitel yöntemle yürütülmüştür. Çalışma grubu 6, 7 ve 8. sınıflardaki 1080 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerileri puanlarının belirlenen değişenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve ilköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının görsellerinde harita becerilerine yer verilme düzeyinin ne düzeyde olduğu araştırılmıştır.
- Göl (2009) tarafından yapılan "Coğrafya dersinde bellek destekleyicilerin erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi (ortaöğretim 10. sınıf)" isimli çalışma deneysel desen ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 10. sınıflarda öğrenim gören 70 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, iki ayrı öğretim stratejisinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarının deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği; tutumlarının ise anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.
- Aydın (2009) tarafından yapılan "İşbirlikli öğrenme yönteminin 10. sınıf coğrafya dersinde başarıya, tutuma ve motivasyona etkileri" isimli çalışma karma yöntem ile yürütülmüştür. Araştırmada deneysel model kullanılmış olup çalışma grubu 10. sınıflarda öğrenim gören 82 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda deney grubuna uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli öğretime göre daha etkili olduğu görülmüştür. Nitel aşamanın sonuçlarına göre ise deney grubu öğrencileri işbirlikli öğrenme yöntemi ile ders işlenmesinden doğan sınıf ortamından memnun kaldıklarını ve konuyu ve birtakım becerileri daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir.
- Teyfur (2009) tarafından yapılan "9. Sınıf coğrafya dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi" isimli çalışma karma yöntem ile yürütülmüştür. Çalışmanın deneysel aşamasına katılan 60 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın sonucunda bilgisayar destekli coğrafya öğretiminin geleneksel yöntemlerle işlenen coğrafya öğretimine kıyasla öğrencilerin derse ilişkin tutum ve başarısını olumlu etkilediği saptanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin tutumlarında ve akademik başarılarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark görülmemiştir.
- Adil (2009) tarafından yapılan "Türkiye ile İngiltere'nin lise coğrafya öğretim programlarını karşılaştırmalı olarak incelenmesi (9.sınıf)" isimli çalışma anket verilerine dayalı bir karşılaştırılmalı istatistik eğitim çalışmasıdır. Çalışma grubunu

Ankara'dan 40, Londra'dan 18 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, her iki ülkede de programın amaçlarının toplumun beklentilerini kısmen karşıladığı; eğitim program dilinin anlaşılabilirliği ile ilgili olarak, her iki ülkede de araştırmaya katılan çalışma grubundan elde edilen verilerin, programın "kısmen" anlaşılır bir dille yazıldığını gösterdiği; programın tutarlılığı bakımından, her iki ülke çalışma grubunun programın "büyük ölçüde" tutarlı olduğunu belirttiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

- Uzunöz (2008) tarafından yapılan "Ortaöğretim dokuzuncu sınıf coğrafya dersinde çoklu zeka destekli öğretimin öğrenci başarısı tutumu ve kalıcılığa etkisi" isimli çalışma deneysel desen ile yürütülmüştür. Çalışma grubu 9. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, "Atmosfer ve İklim" ünitesinin işlenişinde çoklu zekâ kuramı etkinliklerinin öğrencileri başarı, tutum ve kalıcılık açısından olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.
- Alaz (2007) tarafından yapılan "Coğrafya öğretiminde çoklu zekâ uygulamaları" isimli çalışma deneysel model ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 9. sınıfta öğrenim gören 70 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın sonuçlarına göre, 9. sınıflarda "Dış Kuvvetler" konusunda deney grubunda uygulanan çoklu zekâ kuramı etkinliklerinin öğrencilerin başarı ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği gözlemlenmiştir.
- Akşit (2007) tarafından yapılan "Coğrafya öğretiminde aktif öğrenmenin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi" isimli çalışma deneysel desen ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 9. sınıfa devam eden 70 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, aktif öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin coğrafya başarısını arttırdığı görülmüştür.
- Karakuş (2006) tarafından yapılan "Coğrafya'da iklim konularının öğretiminde deney yönteminin öğrenci başarı düzeyine etkisi" isimli çalışma deneysel desen modeli ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 9. sınıflarda öğrenim gören 71 öğrenci oluşturmaktadır. Sonuç olarak; iki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, İklim Ünitesi testine ait başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.
- Aladağ (2003) tarafından yapılan "Orta öğretimde coğrafya öğretmeni profili ve öğretmen görüşleri ışığında müfredat değerlendirilmesi" isimli çalışma tarama modeli ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 72 coğrafya öğretmeni

oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda programın uygulanabilir olduğu ancak biraz revize edilmesi gerektiği genel görüştür.

- Alım (2003) tarafından yapılan "Dokuzuncu sınıf coğrafya öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi" isimli çalışma betimsel bir araştırmadır. Çalışma grubunu coğrafya öğretmenleri ile dokuzuncu sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada dokuzuncu sınıf coğrafya öğretim programının, taslak veya ayrıntılı program tartışmaları bir tarafa, coğrafya öğretmenlerinin de aktif katılımı ile yeniden yapılandırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Sezer (2002) tarafından yapılan "Orta öğretim kurumlarında coğrafya öğretim teknolojisinin öğrenci başarısına etkisi" isimli çalışma betimsel ve deneysel desenler ile yürütülmüştür. Araştırmanın amacı, coğrafya öğretiminde daha fazla duyu organına hitap etme imkânı sağlayan, coğrafya öğretim teknolojisinin öğretme-öğrenme sürecinde kullanımının öğrenci başarısına etkisinin tespit edilmesidir. Çalışma grubunu 9. sınıfa devam eden 59 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, coğrafya öğretiminde öğretim teknolojisi kullanmanın öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM – IV
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

4.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılandırılan bu araştırma doküman incelemesi modeli ile desenlenmiştir. Doküman imcelemesi araştırma kapsamında incelenen konuyla ilgili olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı belgelerin analiz edilmesiyle veri sağlanmasıdır (Karataş, 2015).

4.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmada Türkiye'de coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerinin konu alanı ve metodolojik eğilimleri saptanmaya çalışıldığından, araştırmanın evreni Türkiye'de coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış doktora tezleridir. Araştırmada örneklem seçimine gidilmemiştir. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tez merkezinde 06.11.2020 tarihinde yapılan tarama ile 2002 – 2019 yılları arasında yazılmış, coğrafya eğitimi ve öğretimi konulu olan ve erişime izinli 74 doktora tezi araştırma kapsamında incelenmiştir. Erişime izinli olmayan doktora tezleri araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

4.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırma verilerinin toplanmasında doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi'nde ana sayfada yer alan tarama terimi giriniz kısmına coğrafya eğitimi yazılarak, aranacak alan tümü seçilerek, izin durumu izinli, tez türü doktora seçilerek arama yapılarak erişime izinli 53 doktora tezine ulaşılmıştır. Aynı şekilde tarama terimi giriniz kısmına coğrafya öğretimi yazılarak arama yapılmıştır. Bu alanda ise erişime izinli 49 doktora tezine ulaşılmıştır. Bu şekilde coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında 2002 – 2019 yılları arasında yazılmış doktora tezleri seçilerek erişime izinli 74 doktora tezine ulaşılmıştır. İlgili tezler araştırmacı tarafından tez inceleme formu oluşturularak bilgisayar ortamına kaydedilip analiz aşamasına geçilmiştir.

4.4. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin çözümlenmesi için araştırmacı tarafından oluşturulan tez inceleme formu ile incelenerek bilgisayar ortamında excel dosyasına kaydedilen coğrafya eğitimi alanında yazılmış 53 doktora tezi ve coğrafya öğretimi alanında yazılmış 49 doktora tezi kategorilere ayrılmıştır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi'nde hem coğrafya eğitimi hem coğrafya öğretimi başlıklarında yapılan taramada yer alan 28 ortak doktora tezi ayrı bir kategoride yer almadan iki alanda da incelenmiştir.

İncelenen coğrafya eğitimi ve öğretimi konulu tezler iki farklı excel dosyasında yıllara, üniversitelere, enstitülere, anabilim dalına, bilim dalına, danışman unvanlarına, tez diline, sayfa sayısına, araştırma konularına, örnekleme yöntemlerine, örneklem grubuna, örneklem büyüklüğüne, çalışma grubuna, araştırma desenlerine, veri toplama araçlarına, analiz yöntemlerine, geçerlik ve güvenirlik yöntemlerine göre kategorilere ayrılarak incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda kategorilerin frekans (f) ve yüzde (%) durumları çıkarılarak bulgular elde edilmeye çalışılmıştır.

4.5. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİĞİ VE GÜVENİRLİĞİ

Araştırmada geçerliği sağlayabilmek için örnekleme yöntemine gidilmemiş ve elde edilen veriler bulgular kısmında yorumlanmıştır. Ayrıca evrenin tamamına ulaşılarak ilgili bilgiler çalışmaya eklenmiştir. Ulaşılan tezler indirilmiş ve veriler excel dosyasına kaydedilerek muhafaza edilmiştir.

Güvenirliği sağlamak için elde edilen veriler tablo haline getirilerek bulgular bölümünde sunulmuştur. Ayrıca araştırmanın güvenirliği için çalışmamızın kaynağını oluşturan doktora tezleri ekler kısmında tablo olarak sunulmuştur.

BÖLÜM – V
BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Türkiye'de 2002 – 2019 yılları arasında coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinden araştırmanın amaçları kapsamındaki analiziyle elde edilen bulgular, alt problemler doğrultusunda yüzde ve frekans durumları çıkarılarak tablolar halinde sunulmuştur.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin konu alanları nelerdir?" sorusu oluşturmaktadır. Problemin çözümüne ilişkin 53 coğrafya eğitimi ve 49 coğrafya öğretimi içerikli doktora tezi incelenerek konu alanları belirlenmiştir. Bulgular Tablo 1 ve Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 1: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Konu Alanlarına Göre Dağılımı

Araştırma Konuları		f	%	Toplam	
				f	%
Program / müfredat	Karşılaştırma (Türkiye ile farklı bir ülke)	7	53,85	13	24,53
	Avrupa ülkeleri	4	30,77		
	Türkiye	2	15,38		
	Ara Toplam	**13**	**100**	**13**	**24,53**
Öğretim ilke, yöntem, teknik, yaklaşım, stratejileri	5E modeli	2	20	10	18,87
	Bilgisayar destekli öğretim	1	10		
	Probleme dayalı öğrenme	1	10		
	Proje tabanlı öğrenme	1	10		
	Yöntem / teknik	1	10		
	Yapılandırmacı yaklaşım	1	10		
	Yer temelli öğretim	1	10		
	Harmanlanmış öğrenme	1	10		
	Öğrenmeyi öğrenme	1	10		
	Ara Toplam	**10**	**100**	**10**	**18,87**
Değerlendirme	Yükseköğretimde coğrafya eğitimi / öğretimi	3	50	6	11,32
	Coğrafya eğitim / öğretiminin özellikleri	2	33,33		
	Eğitim politikaları	1	16,67		
	Ara Toplam	**6**	**100**	**6**	**11,32**

Coğrafi bilgi sistemleri	4	7,55	4	7,55
Öğretmen mesleki yeterlik / hedefleri	3	5,66	3	5,66
Okuryazarlık	2	3,77	2	3,77
Teknoloji kullanımı	2	3,77	2	3,77
Çevre eğitimi	2	3,77	2	3,77
Kavram öğretimi / incelemesi	2	3,77	2	3,77
Beceri öğretimi	1	1,89	1	1,89
Derse ilişkin görüş	1	1,89	1	1,89
Ders kitabı inceleme	1	1,89	1	1,89
Değerler eğitimi	1	1,89	1	1,89
Tamamlayıcı değerlendirme yaklaşımları	1	1,89	1	1,89
Etik	1	1,89	1	1,89
Kartogram kullanımı	1	1,89	1	1,89
Diğer	2	3,77	2	3,77
Toplam	**53**	**100**	**53**	**100**

Tablo 1 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin biri diğer olmak üzere 17 farklı konuda kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Bu kategorilerden program/müfredat konulu 13 doktora tezi, %24,53 oranı ile ilk sırada yer almaktadır. İkinci sırada 10 (%18,87) doktora tezi ile öğretim ilke, yöntem, teknik, yaklaşım, stratejileri, üçüncü sırada ise değerlendirme (f=6, %11,32) konusu yer alır. Bu konuları coğrafi bilgi sistemleri (f=4, %7,55) ve öğretmen mesleki yeterlik/hedefleri içerikli konular takip eder. En az çalışılan konular 1'er (%1,89) doktora tezi ile beceri öğretimi, ders kitabı inceleme, tamamlayıcı değerlendirme yaklaşımları, değerler eğitimi, derse ilişkin görüş, etik ve kartogram kullanımı konularıdır.

En fazla çalışılan program/müfredat kategorisinde (f=13, %24,53) genel olarak Türkiye ile başka bir ülkenin coğrafya öğretim programlarının, öğretimde kullanılan metot ve araçların karşılaştırmalı incelemesi yapılmıştır. Bunun yanında bir Avrupa ülkesinin coğrafya öğretim programının incelemesi, belirli bir zaman aralığında ülkemizde yürürlükte olan öğretim programlarının incelenmesi üzerine çalışılmıştır. Diğer kategorisindeki (f=2, %3,77) doktora tezlerinde ise bir havzanın fiziki coğrafyası ve denizcilikte coğrafya eğitimi üzerine çalışıldığı belirlenmiştir.

Tablo 2: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Konu Alanlarına Göre Dağılımı

Araştırma Konuları		f	%	Toplam	
				f	%
Öğretim ilke, yöntem, teknik, yaklaşım, stratejileri	5E modeli	2	11,11	18	36,73
	Bilgisayar destekli öğretim	2	11,11		
	Probleme dayalı öğrenme	2	11,11		
	Buluş yolu stratejisi	2	11,11		
	Çoklu zekâ	2	11,11		
	Yöntem/teknik	2	11,11		
	Yansıtıcı düşünceye dayalı öğretim	1	5,56		
	Yer temelli öğretim	1	5,56		
	Yapılandırmacı yaklaşım	1	5,56		
	İşbirlikli öğrenme	1	5,56		
	Harmanlanmış öğrenme	1	5,56		
	Aktif öğrenme	1	5,56		
	Ara Toplam	**18**	**100**	**18**	**36,73**
Program / müfredat	Karşılaştırma (Türkiye ile farklı bir ülke)	6	50	12	24,49
	Avrupa ülkeleri	3	25		
	Türkiye	3	25		
	Ara Toplam	**12**	**100**	**12**	**24,49**
Değerlendirme	Yükseköğretimde coğrafya eğitimi / öğretimi	3	50	6	12,24
	Coğrafya eğitim / öğretiminin özellikleri	2	33,33		
	Eğitim politikaları	1	16,67		
	Ara Toplam	**6**	**100**	**6**	**12,24**
Coğrafi bilgi sistemleri		2	4,08	2	4,08
Teknoloji kullanımı		2	4,08	2	4,08
Beceri öğretimi		2	4,08	2	4,08
Çevre eğitimi		1	2,04	1	2,04
Kavram öğretimi / incelemesi		1	2,04	1	2,04
Okuryazarlık		1	2,04	1	2,04
Derse ilişkin görüş		1	2,04	1	2,04
Öğretim etkinlikleri		1	2,04	1	2,04
Değerler eğitimi		1	2,04	1	2,04
Kartogram kullanımı		1	2,04	1	2,04
Toplam		**49**	**100**	**49**	**100**

Tablo 2 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yapılan doktora tezlerinin 13 farklı konuda kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Bu kategorilerden öğretim ilke,

yöntem, teknik, yaklaşım, stratejileri konulu 18 doktora tezi, %36,73 oranı ile ilk sırada yer almaktadır. İkinci sırada 12 doktora tezi ile program/müfredat (%24,49), üçüncü sırada ise 6 (%12,24) doktora tezi ile değerlendirme konusu yer alır. Bu konuları 2'şer (%4,08) doktora tezi ile coğrafi bilgi sistemleri, teknoloji kullanımı ve beceri öğretimi içerikli konular takip eder.

En az çalışılan konular 1'er (%1,89) doktora tezi ile öğretim etkinlikleri, kavram öğretimi/incelenmesi, değerler eğitimi, derse ilişkin görüş, çevre eğitimi, okuryazarlık ve kartogram kullanımı konularıdır.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin yıllara göre dağılımı nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır. Yapılan taramada hem coğrafya eğitimi hem de coğrafya öğretimi alanında 2005 yılına ait doktora tezi bulunamadığı için Tablo 3 ve Tablo 4'te 2005 yılına yer verilmemiştir. Ayrıca coğrafya eğitimi alanında 2002 ve 2003 yıllarına ait doktora tezi bulunmadığından Tablo 3'te 2002 ve 2003 yıllarına yer verilmemiştir. Yine aynı şekilde coğrafya öğretimi alanında 2016 yılına ait doktora tezi bulunmadığından Tablo 4'te 2016 yılına yer verilmemiştir.

Tablo 3: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

	2004	**2006**	**2007**	**2008**	**2009**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**Toplam**
f	3	3	2	5	2	5	5	5	1	5	4	1	4	2	6	**53**
%	5,66	5,66	3,77	9,43	3,77	9,43	9,43	9,43	1,89	9,43	7,55	1,89	7,55	3,77	11,32	**100**

Tablo 3 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinde yıllara göre oranlı bir artış görülmemektedir. Ulusal Tez Merkezi'nde yapılan taramada coğrafya eğitimi ile ilgili 2005 yılına ait doktora tezine ulaşılamamıştır. Coğrafya eğitimi alanında en fazla doktora tezi 2019 yılına (f=6, %11,32) aittir. 2019 yılını 5'er (%9,43) doktora tezi ile 2014, 2012, 2011, 2010, ve 2008 yılları takip eder. Coğrafya eğitimi alanında en az doktora tezi 2013 (f=1, %1,89) ve 2016 (f=1, %1,89) yıllarına aittir.

Tablo 4: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

	2002	2003	2004	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2017	2018	2019	Toplam
f	1	2	2	2	3	3	5	4	8	5	3	5	1	1	2	2	**49**
%	2,04	4,08	4,08	4,08	6,12	6,12	10,20	8,16	16,33	10,20	6,12	10,20	2,04	2,04	4,08	4,08	**100**

Tablo 4 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yapılan doktora tezlerinde yıllara göre oranlı bir artış veya azalış görülmemekle birlikte 2010 yılında bir azalma olsa da genel olarak 2011 yılına kadar tez sayılarında bir artış olduğu söylenebilir. Yine 2011 yılından sonra 2014 yılında bir artış olsa da 2017 yılına kadar genel olarak bir azalışın olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ulusal Tez Merkezi'nde yapılan taramada coğrafya öğretimi ile ilgili 2005 ve 2016 yılına ait doktora tezine ulaşılamamıştır. Coğrafya öğretimi alanında en fazla doktora tezi 2011 (f=8, %16,33) yılına aittir. 2011 yılını 5'er (%10,20) doktora tezi ile 2014, 2012 ve 2009 yılları takip eder. Tez sayısının en az olduğu yıllar 1'er (%2,04) doktora tezi ile 2002, 2015 ve 2017 yıllarıdır.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin üniversite ve enstitülere göre dağılımı nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 5: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Üniversite ve Enstitülere Dağılımı

	Eğitim Bilimleri Enstitüsü		**Sosyal Bilimler Enstitüsü**		
	f	**%**	**f**	**%**	**Toplam**
Marmara Üniversitesi	24	45,28	1	1,89	**25**
Gazi Üniversitesi	16	30,19	0	0,00	**16**
Atatürk Üniversitesi	4	7,55	0	0,00	**4**
Dokuz Eylül Üniversitesi	2	3,77	0	0,00	**2**
Afyon Kocatepe Üniversitesi	0	0,00	1	1,89	**1**
Dumlupınar Üniversitesi	1	1,89	0	0,00	**1**
Hacettepe Üniversitesi	1	1,89	0	0,00	**1**
Necmettin Erbakan Üniversitesi	1	1,89	0	0,00	**1**
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	0	0,00	1	1,89	**1**
Selçuk Üniversitesi	0	0,00	1	1,89	**1**
Toplam	**49**	**92,45**	**4**	**7,55**	**53**

Tablo 5 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerinin 49 (%92,45) tanesinin eğitim bilimleri enstitülerinde, 4 (%7,55) tanesinin ise sosyal bilimler enstitülerinde yazıldığı belirlenmiştir. Üniversite kapsamında bakılacak olursa en fazla doktora tezinin Marmara Üniversitesi'nde (eğitim bilimleri enstitüsü f=24, %45,28; sosyal bilimler enstitüsü f=1, %1,89) yazıldığı görülmektedir. İkinci sırada Gazi Üniversitesi (f=16, %30,19), üçüncü sırada ise Atatürk Üniversitesi (f=4, %7,55) yer almaktadır.

Tablo 6: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Üniversite ve Enstitülere Dağılımı

	Eğitim Bilimleri Enstitüsü		**Sosyal Bilimler Enstitüsü**		
	f	**%**	**f**	**%**	**Toplam**
Gazi Üniversitesi	22	44,90	0	0,00	**22**
Marmara Üniversitesi	14	28,57	1	2,04	**15**
Dokuz Eylül Üniversitesi	4	8,16	0	0,00	**4**
Atatürk Üniversitesi	2	4,08	1	2,04	**3**
Selçuk Üniversitesi	0	0,00	2	4,08	**2**
Afyon Kocatepe Üniversitesi	0	0,00	1	2,04	**1**
Çukurova Üniversitesi	0	0,00	1	2,04	**1**
Dumlupınar Üniversitesi	1	2,04	0	0,00	**1**
Necmettin Erbakan Üniversitesi	1	2,04	0	0,00	**1**
Toplam	**44**	**89,80**	**5**	**10,20**	**49**

Tablo 6 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerinin 44 (%89,80) tanesinin eğitim bilimleri enstitülerinde, 5 (%10,20) tanesinin ise sosyal bilimler enstitülerinde yazıldığı belirlenmiştir. Üniversite kapsamında bakılacak olursa en fazla doktora tezinin Gazi Üniversitesi'nde (f=22, %44,90) yazıldığı görülmektedir. İkinci sırada Marmara Üniversitesi (eğitim bilimleri enstitüsü f=14, %28,57; sosyal bilimler enstitüsü f=1, %2,04), üçüncü sırada ise Dokuz Eylül Üniversitesi (f=4, %8,16) yer almaktadır.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin anabilim dalına göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 7: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Anabilim Dalına Göre Dağılımı

Anabilim Dalı	f	%
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı	36	67,92
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı	5	9,43
Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı	4	7,55
İlköğretim Anabilim Dalı	2	3,77
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Öğretmenliği Anabilim Dalı	2	3,77
Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı	1	1,89
Sosyal Bilgiler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı	1	1,89
Temel Eğitim Anabilim Dalı	1	1,89
Belirtilmemiş	1	1,89
Toplam	**53**	**100**

Tablo 7 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerinin büyük çoğunluğu %67,92 oranı (f=36) ile Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda yer almaktadır. En az doktora tezinin ise Temel Eğitim Anabilim Dalı (f=1, %1,89), Sosyal Bilgiler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı (f=1, %1,89) ve Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı'nda (f=1, %1,89) yer aldığı görülmektedir. Ayrıca 1 (%1,89) doktora tezinin anabilim dalının belirtilmediği görülmektedir.

Tablo 8: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Anabilim Dalına Göre Dağılımı

Anabilim Dalı	f	%
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı	33	67,35
Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı	5	10,20
İlköğretim Anabilim Dalı	3	6,12
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı	3	6,12
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Öğretmenliği Anabilim Dalı	2	4,08

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	1	2,04
Sosyal Bilgiler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı	1	2,04
Belirtilmemiş	1	2,04
Toplam	**49**	**100**

Tablo 8 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerinin büyük çoğunluğu %67,35 oranı (f=33) ile Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda yer almaktadır. En az doktora tezinin ise Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (f=1, %2,04) ve Sosyal Bilgiler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda (f=1, %2,04) yer aldığı görülmektedir. Ayrıca 1 (%2,04) doktora tezinin anabilim dalının belirtilmediği görülmektedir.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin bilim dalına göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 9: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Bilim Dalına Göre Dağılımı

Bilim Dalı	f	%
Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı	32	60,38
Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı	8	15,09
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı	1	1,89
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı	1	1,89
Uluslararası İlişkiler Bilim Dalı	1	1,89
Belirtilmemiş	10	18,87
Toplam	**53**	**100**

Tablo 9 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinin en fazla Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı'nda (f=32, %60,38) yer aldığı görülmektedir. İkinci sırada ise Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı (f=8, %15,09) yer almaktadır. Tabloya göre doktora tez sayısının en az olduğu bilim dalları Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı (f=1, %1,89), Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı (f=1, %1,89) ve Uluslararası İlişkiler Bilim Dalı'dır (f=1, %1,89). Tezlerin 10 (%18,87) tanesinin ise bilim dalının belirtilmediği görülmektedir.

Tablo 10: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Bilim Dalına Göre Dağılımı

Bilim Dalı	f	%
Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı	31	63,26
Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı	8	16,33
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı	2	4,08
Belirtilmemiş	8	16,33
Toplam	**49**	**100**

Tablo 10 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin en fazla Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı'nda (f=31, %63,26) yer aldığı görülmektedir. İkinci sırada Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı (f=8, %16,33), üçüncü sırada Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı (f=2, %4,08) yer almaktadır. Tabloya göre tezlerin 8 (%16,33) tanesinin ise bilim dalının belirtilmediği görülmektedir.

5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tez çalışmalarının yazım dili nedir?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 11: Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Yazım Diline Göre Dağılımı

	Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi	
	f	**%**
Türkçe	73	98,65
İngilizce	1	1,35
Toplam	**74**	**100**

Tezlerin yazım dillerine göre dağılımı incelendiğinde, Türkçe ve İngilizce olarak yer almaktadır. Tablo 11'e bakıldığında yapılan taramada coğrafya eğitimi ve öğretimi alanındaki 1 doktora tezinin (Çiftçi, 2014) künyesinde yazım dilinin İngilizce olarak belirtildiği tespit edilmiştir.

5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin sayfa sayılarına göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 12: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı

Sayfa Aralıkları	f	%
100-150	5	9,43
151-200	8	15,09
201-250	15	28,30
251-300	6	11,32
301-350	9	16,98
351-400	4	7,55
401-450	2	3,77
451-500	2	3,77
501-550	1	1,89
551-600	1	1,89
Toplam	**53**	**100**

Tablo 12 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerinin sayfa sayısı olarak en fazla 201-250 sayfa aralığında (f=15, %28,30) olduğu görülmektedir. Bu aralığı sırasıyla 301-350 (f=9, %16,98) ve 151-200 (f=8, %15,09) sayfa aralığının takip ettiği görülmektedir. Buna göre tabloya bakıldığında doktora tezlerinin sayfa sayısı aralığını genel olarak 151-350 sayfa aralığı oluşturmaktadır.

Tablo 13: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı

Sayfa Aralıkları	f	%
100-150	5	10,20
151-200	13	26,53
201-250	14	28,57
251-300	3	6,12
301-350	8	16,33
351-400	2	4,08
401-450	3	6,12
451-500	-	-

501-550	-	-
551-600	1	2,04
Toplam	**49**	**100**

Tablo 13 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerinin sayfa sayısı olarak en fazla 201-250 sayfa aralığında (f=14, %28,57) olduğu görülmektedir. Bu aralığı sırasıyla 151-200 (f=13, %26,53) ve 301-350 (f=8, %16,33) sayfa aralığının takip ettiği görülmektedir. Buna göre tabloya bakıldığında doktora tezlerinin sayfa sayısı aralığını genel olarak 100-350 sayfa aralığı oluşturmaktadır.

5.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin danışman unvanlarına göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 14: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı

Unvan	f	%
Prof. Dr.	34	64,15
Doç. Dr.	13	24,53
Yrd. Doç. Dr.	4	7,55
Eş Danışman	2	3,77
Toplam	**53**	**100**

Tablo 14 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerinde en fazla Prof. Dr. (f=34, %64,15) unvanına sahip öğretim üyelerinin danışmanlık yaptığı anlaşılmaktadır. Bunu sırasıyla Doç. Dr. (f=13, %24,53) ve Yrd. Doç. Dr. (f=4, %7,55) unvanları takip etmektedir. Ayrıca Tablo 14'e bakıldığında 2 (%3,77) doktora tezinde eş danışman olduğu görülmektedir.

Tablo 15: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı

Unvan	f	%
Prof. Dr.	25	51,02
Doç. Dr.	13	26,53
Yrd. Doç. Dr.	9	18,37
Eş Danışman	2	4,08
Toplam	**49**	**100**

Tablo 15 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerinde en fazla Prof. Dr. (f=25, %51,02) unvanına sahip öğretim üyelerinin danışmanlık yaptığı anlaşılmaktadır. Bunu sırasıyla Doç. Dr. (f=13, %26,53) ve Yrd. Doç. Dr. (f=9, %18,37) unvanları takip etmektedir. Ayrıca Tablo 15'e bakıldığında 2 (%4,08) doktora tezinde eş danışman olduğu görülmektedir.

5.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin çalışma gruplarının yıllara göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 16: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Çalışma Gruplarının Yıllara Göre Dağılımı

		Okul Öncesi	İlköğretim	Ortaöğretim	Ön Lisans	Öğretmen Adayı	Öğretmen	Alan Eğitimi Uzmanı	Karma	Belirtilmemiş	Toplam
2004	**f**	0	1	1	0	0	1	0	0	0	**3**
	%	0,00	33,33	33,33	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	**100**
2006	**f**	0	0	1	0	0	0	0	1	1	**3**
	%	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	33,33	**100**
2007	**f**	0	0	1	0	0	0	0	1	0	**2**
	%	0,00	0,00	50	0,00	0,00	0,00	0,00	50	0,00	**100**
2008	**f**	0	0	2	0	0	0	0	2	1	**5**
	%	0,00	0,00	40	0,00	0,00	0,00	0,00	40	20	**100**
2009	**f**	0	0	0	0	0	0	0	2	0	**2**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	**100**
2010	**f**	0	0	1	1	0	1	1	0	1	**5**
	%	0,00	0,00	20	20	0,00	20	20	0,00	20	**100**

2011	**f**	0	0	0	0	0	0	0	3	2	**5**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	60	40	**100**
2012	**f**	0	0	0	0	1	1	0	2	1	**5**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	20	20	0,00	40	20	**100**
2013	**f**	0	0	1	0	0	0	0	0	0	**1**
	%	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2014	**f**	0	1	1	0	0	1	1	1	0	**5**
	%	0,00	20	20	0,00	0,00	20	20	20	0,00	**100**
2015	**f**	0	0	0	0	2	2	0	0	0	**4**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	50	50	0,00	0,00	0,00	**100**
2016	**f**	0	0	0	0	0	1	0	0	0	**1**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	**100**
2017	**f**	1	0	1	0	0	1	1	0	0	**4**
	%	25	0,00	25	0,00	0,00	25	25	0,00	0,00	**100**
2018	**f**	0	0	0	0	1	1	0	0	0	**2**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	50	50	0,00	0,00	0,00	**100**
2019	**f**	0	0	0	0	0	2	1	2	1	**6**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	16,67	33,33	16,67	**100**
Toplam	**f**	**1**	**2**	**9**	**1**	**4**	**11**	**4**	**14**	**7**	**53**
	%	**1,89**	**3,77**	**16,98**	**1,89**	**7,55**	**20,75**	**7,55**	**26,42**	**13,21**	**100**

Tablo 16 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinde en fazla üzerinde çalışılan grubun karma gruplar (f=14, %26,42) olduğu görülmektedir. İkinci sırada çalışma grubu öğretmenler (f=11, %20,75) olan tezler, üçüncü sırada ise çalışma grubu ortaöğretim öğrencileri (f=9, %16,98) olan tezler yer almaktadır. Bu çalışma gruplarını 4'er (%7,55) tez ile öğretmen adayları ve alan eğitimi uzmanları, 2 tez (%3,77) ile ilköğretim öğrencileri ve 1'er (1,89) tez ile ön lisans ve okul öncesi öğrencileri oluşturmaktadır. Ayrıca 7 doktora tezinde (%13,21) çalışma grubunun belirtilmediğine saptanmıştır.

İlk üç yıldaki çalışma gruplarına bakıldığında doktora tezlerinde 2004 yılında ilköğretim öğrencileri (f=1, %33,33), ortaöğretim öğrencileri (f=1, %33,33) ve öğretmenler (f=1, %33,33); 2006 yılında karma gruplar (f=1, %33,33) ve ortaöğretim öğrencileri (f=1, %33,33); 2007 yılında karma gruplar (f=1, %50) ve ortaöğretim öğrencileri (f=1, %50) çalışma grubu olarak seçilmiştir. Ayrıca 2006 yılındaki 1 doktora tezinin (%33,33) çalışma grubu belirtilmemiştir.

Günümüz tarihine yakın 2019 yılına bakıldığında ise karma gruplar (f=2, %33,33), öğretmenler (f=2, %33,33) ve alan eğitimi uzmanları (f=1, %16,67) ile çalışıldığı görülmektedir. Ayrıca 2019 yılındaki 1 doktora tezinin (%16,67) çalışma grubu belirtilmemiştir.

Tablo 17: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Çalışma Gruplarının Yıllara Göre Dağılımı

		İlköğretim	Ortaöğretim	Öğretmen Adayı	Öğretmen	Alan Eğitimi Uzmanı	Karma	Belirtilmemiş	Toplam
2002	**f**	0	1	0	0	0	0	0	**1**
	%	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2003	**f**	0	0	0	1	0	1	0	**2**
	%	0,00	0,00	0,00	50	0,00	50	0,00	**100**
2004	**f**	0	1	0	1	0	0	0	**2**
	%	0,00	50	0,00	50	0,00	0,00	0,00	**100**
2006	**f**	0	2	0	0	0	0	0	**2**
	%	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2007	**f**	0	2	0	0	0	1	0	**3**
	%	0,00	66,67	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	**100**
2008	**f**	0	2	0	0	0	1	0	**3**
	%	0,00	66,67	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	**100**
2009	**f**	0	3	0	1	0	1	0	**5**
	%	0,00	60	0,00	20	0,00	20	0,00	**100**
2010	**f**	1	2	0	0	1	0	0	**4**
	%	25	50	0,00	0,00	25	0,00	0,00	**100**
2011	**f**	0	2	0	1	0	3	2	**8**
	%	0,00	25	0,00	12,50	0,00	37,50	25	**100**
2012	**f**	0	2	0	1	0	2	0	**5**
	%	0,00	40	0,00	20	0,00	40	0,00	**100**
2013	**f**	0	3	0	0	0	0	0	**3**
	%	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2014	**f**	1	1	0	1	1	1	0	**5**
	%	20	20	0,00	20	20	20	0,00	**100**
2015	**f**	0	0	0	1	0	0	0	**1**
	%	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	**100**
2017	**f**	0	0	0	1	0	0	0	**1**
	%	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	**100**

2018	**f**	0	0	1	1	0	0	0	**2**
	%	0,00	0,00	50	50	0,00	0,00	0,00	**100**
2019	**f**	0	0	0	1	0	0	1	**2**
	%	0,00	0,00	0,00	50	0,00	0,00	50	**100**
Toplam	**f**	**2**	**21**	**1**	**10**	**2**	**10**	**3**	**49**
	%	**4,08**	**42,86**	**2,04**	**20,41**	**4,08**	**20,41**	**6,12**	**100**

Tablo 17 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yapılan doktora tezlerinde en fazla üzerinde çalışılan grubun ortaöğretim öğrencileri (f=21, %42,86) olduğu görülmektedir. İkinci sırada çalışma grubu öğretmenler (f=10, %20,41) ve karma gruplar (f=10, %20,41) olan tezler yer almaktadır. Bu çalışma gruplarını 2'şer doktora tezi (%4,08) ile ilköğretim öğrencileri ve alan eğitimi uzmanları, 1 doktora tezi (%2,04) ile öğretmen adayları takip etmektedir. Ayrıca 3 doktora tezinde (%6,12) çalışma grubunun belirtilmediğine saptanmıştır.

İlk üç yıldaki çalışma gruplarına bakıldığında doktora tezlerinde 2002 yılında ortaöğretim öğrencileri (f=1, %100); 2003 yılında karma gruplar (f=1, %50) ve öğretmenler (f=1, %50); 2004 yılında ise ortaöğretim öğrencileri (f=1, %50) ve öğretmenler (f=1, %50) çalışma grubu olarak seçilmiştir. Ayrıca ilk üç yılda çalışma grubu belirtilmeyen tez bulunmamaktadır.

Günümüz tarihine yakın 2019 yılına bakıldığında ise bu yılda yapılmış 2 doktora tezinin birinde öğretmenlerle (f=1, %50) çalışıldığı, birinde ise çalışma grubunun belirtilmediği (f=1, %50) görülmektedir.

5.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin örneklem yöntemlerinin yıllara göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Coğrafya eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinin örneklem yöntemlerine göre dağılımı incelendiğinde, maksimum çeşitlilik, yansız, tümevarım, random, evrenin tamamı, kolay ulaşılabilir durum, ölçüt, tipik durum örneklemesi, rastgele, basit tesadüfi, seçkisiz, basit seçkisiz, kolay ulaşılabilir, küme ve uygun örnekleme yöntemleri yer almaktadır.

Tablo 18'e bakıldığında coğrafya eğitimi alanında yazılmış tezlerden 11 tanesinde maksimum çeşitlilik yönteminin (f=11, %18,03) kullanıldığı görülmektedir.

İkinci olarak 5 tezde tümevarım (f=5, %8,20) ve yansız örnekleme yönteminin (f=5, %8,20) kullanıldığı belirlenmiştir. Kullanılan diğer örnekleme yöntemleri sırasıyla, 3'er tez ile evrenin tamamı (f=3, %4,92), random örnekleme (f=3, %4,92), 2'şer tez ile kolay ulaşılabilir durum örneklemesi (f=2, %3,28), ölçüt örnekleme (f=2, %3,28), tipik durum örneklemesi (f=2, %3,28), rastgele (f=2, %3,28), basit tesadüfi (f=2, %3,28), 1'er tez ile seçkisiz (f=1, %1,64), basit seçkisiz (f=1, %1,64), kolay ulaşılabilir (f=1, %1,64), küme (f=1, %1,64) ve uygun örnekleme (f=1, %1,64) yöntemidir. Ayrıca 19 tezde örnekleme yöntemi belirtilmemiştir. Örnekleme sayısının (f=61) tez sayısından (f=53) fazla olmasının nedeni, bazı tezlerde birden fazla örnekleme yönteminin kullanılmasıdır.

Coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin örneklem yöntemlerine göre dağılımı incelendiğinde, yansız, random, maksimum çeşitlilik, tümevarım, evrenin tamamı, kolay ulaşılabilir durum, basit tesadüfi, seçkisiz, basit seçkisiz, ölçüt, tipik durum örneklemesi, kolay ulaşılabilir, rastgele, küme ve kartopu örnekleme yöntemleri yer almaktadır.

Tablo 19'a bakıldığında coğrafya öğretimi alanında yazılmış tezlerden 11 tanesinde yansız örnekleme yönteminin (f=11, %21,57) kullanıldığı görülmektedir. İkinci olarak 6 tezde random örnekleme (f=6, %11,76), üçüncü olarak ise maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin (f=4, %7,84) kullanıldığı belirlenmiştir. Kullanılan diğer örnekleme yöntemleri sırasıyla, 3'er tez ile evrenin tamamı (f=3, %5,88), tümevarım (f=3, %5,88), 2'şer tez ile kolay ulaşılabilir durum örneklemesi (f=2, %3,92), basit tesadüfi örnekleme (f=2, %3,92), 1'er tez ile seçkisiz örnekleme (f=1, %1,96), basit seçkisiz örnekleme (f=1, %1,96), ölçüt örnekleme (f=1, %1,96), tipik durum örneklemesi (f=1, %1,96), kolay ulaşılabilir (f=1, %1,96), rastgele (f=1, %1,96), küme (f=1, %1,96) ve kartopu örnekleme (f=1, %1,96) yöntemidir. Ayrıca 12 tezde örnekleme yöntemi belirtilmemiştir. Örnekleme sayısının (f=51) tez sayısından (f=49) fazla olmasının nedeni, bazı tezlerde birden fazla örnekleme yönteminin kullanılmasıdır.

Tablo 18: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Örneklem Yöntemlerinin Yıllara Göre Dağılımı

		Maksimum çeşitlilik	Yansız	Tümevarım	Random	Evrenin tamamı	Kolay ulaşılabilir durum	Ölçüt	Tipik durum	Rastgele	Basit Tesadüfi	Seçkisiz	Basit seçkisiz	Kolay ulaşılabilir	Küme	Uygun	Belirtilmemiş	Toplam
2004	**f**	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**3**
	%	33,33	33,33	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2006	**f**	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	**3**
	%	0,00	0,00	33,33	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	**100**
2007	**f**	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**2**
	%	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2008	**f**	0	1	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	**5**
	%	0,00	20	20	0,00	40	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20	**100**
2009	**f**	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	**2**
	%	0,00	0,00	50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50	**100**
2010	**f**	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	**5**
	%	0,00	20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	80	**100**
2011	**f**	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	**5**
	%	0,00	0,00	20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	80	**100**
2012	**f**	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	2	**5**
	%	0,00	0,00	20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20	20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	40	**100**
2013	**f**	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**1**
	%	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2014	**f**	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	2	**5**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20	0,00	0,00	0,00	20	20	0,00	0,00	0,00	40	**100**
2015	**f**	4	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	**9**
	%	44,44	11,11	0,00	0,00	0,00	11,11	0,00	0,00	11,11	0,00	0,00	0,00	11,11	11,11	0,00	0,00	**100**
2016	**f**	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	**2**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50	0,00	0,00	50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2017	**f**	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	**4**
	%	25	0,00	0,00	0,00	0,00	25	0,00	25	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	25	0,00	**100**
2018	**f**	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**3**
	%	66,67	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2019	**f**	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	4	**7**
	%	14,28	0,00	0,00	0,00	14,28	0,00	0,00	14,28	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	57,14	**100**
Toplam	**f**	**11**	**5**	**5**	**3**	**3**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**19**	**61**
	%	**18,03**	**8,20**	**8,20**	**4,92**	**4,92**	**3,28**	**3,28**	**3,28**	**3,28**	**3,28**	**1,64**	**1,64**	**1,64**	**1,64**	**1,64**	**31,15**	**100**

Tablo 19: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Örneklem Yöntemlerinin Yıllara Göre Dağılımı

		Yansız	Random	Maksimum çeşitlilik	Tümevarım	Evrenin tamamı	Kolay ulaşılabilir	Basit tesadüfi	Seçkisiz	Basit seçkisiz	Ölçüt	Tipik durum	Kolay ulaşılabilir	Rastgele	Küme	Kartopu	Belirtilmemiş	Toplam
2002	**f**	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**1**
	%	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2003	**f**	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	**2**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50	0,00	0,00	**100**
2004	**f**	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**2**
	%	50	0,00	50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2006	**f**	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**2**
	%	50	50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2007	**f**	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**3**
	%	0,00	66,67	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2008	**f**	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	**3**
	%	33,33	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	**100**
2009	**f**	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	**5**
	%	0,00	40	0,00	0,00	0,00	0,00	20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20	20	**100**
2010	**f**	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	**4**
	%	50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50	**100**
2011	**f**	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	**8**
	%	12,50	0,00	0,00	12,50	12,50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	62,50	**100**
2012	**f**	2	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	**5**
	%	40	0,00	0,00	20	0,00	0,00	20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20	0,00	0,00	0,00	**100**
2013	**f**	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**3**
	%	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2014	**f**	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	2	**5**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20	20	20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	40	**100**
2015	**f**	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	**2**
	%	0,00	0,00	50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2017	**f**	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**1**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2018	**f**	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**2**
	%	0,00	0,00	50	0,00	0,00	50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	**100**
2019	**f**	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	**3**
	%	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	**100**
Toplam	**f**	**11**	**6**	**4**	**3**	**3**	**2**	**2**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**12**	**51**
	%	**21,57**	**11,76**	**7,84**	**5,88**	**5,88**	**3,92**	**3,92**	**1,96**	**1,96**	**1,96**	**1,96**	**1,96**	**1,96**	**1,96**	**1,96**	**23,53**	**100**

5.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin örneklem büyüklüğü dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 20: Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı

	Coğrafya Eğitimi		**Coğrafya Öğretimi**		**Toplam**	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
0-100	18	33,96	26	53,06	**44**	**43,14**
101-200	5	9,43	3	6,12	**8**	**7,84**
201-300	4	7,55	1	2,04	**5**	**4,90**
301-400	2	3,77	1	2,04	**3**	**2,94**
401-500	2	3,77	2	4,08	**4**	**3,92**
501-600	1	1,89	1	2,04	**2**	**1,96**
601-700	1	1,89	1	2,04	**2**	**1,96**
701-800	-	-	-	-	**-**	**-**
801-900	1	1,89	-	-	**1**	**0,98**
901-1000	-	-	-	-	**-**	**-**
1001-üstü	1	1,89	3	6,12	**4**	**3,92**
Belirtilmemiş	18	33,96	11	22,45	**29**	**28,43**
Toplam	**53**	**100**	**49**	**100**	**102**	**100**

Tablo 20'ye bakıldığında coğrafya eğitimi ve coğrafya öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerindeki örneklem büyüklüğü 12 kategoride toplanmıştır. Genel olarak bakıldığında 44 tezde (%43,14) 0-100 aralığında kişi ile çalışıldığı, 29 tezde (%28,43) örneklem büyüklüğünün belirtilmediği, 8 tezde (%7,84) 101-200 aralığında kişi ile çalışıldığı tespit edilmiştir. Diğer örneklem büyüklükleri sırasıyla, 5 tezde 201-300 kişi aralığında (%4,90), 4 tezde 401-500 kişi aralığında (%3,92), 4 tezde 1001-üstü kişi aralığında (%3,92), 3 tezde 301-400 kişi aralığında (%2,94), 2 tezde 501-600 kişi aralığında (%1,96), 2 tezde 601-700 kişi aralığında (%1,96), 1 tezde 801-900 kişi aralığında (%0,98) olduğu saptanmıştır. 701-800 ve 901-1000 aralığında ise hiç kimseyle çalışılmadığı saptanmıştır.

Coğrafya eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerine bakıldığında 18 tezde 0-100 aralığında kişiyle (%33,96) çalışıldığı, 18 tezde (%33,96) örneklem büyüklüğünün belirtilmediği, 5 tezde 101-200 aralığında kişiyle (%9,43) çalışıldığı

belirlenmiştir. Diğer örneklem büyüklüklerinin sırasıyla 4 tezde 201-300 kişi aralığında (%7,55), 2 tezde 301-400 kişi aralığında (%3,77), 2 tezde 401-500 kişi aralığında (%3,77), 1 tezde 501-600 kişi aralığında (%1,89), 1 tezde 601-700 kişi aralığında (%1,89), 1 tezde 801-900 kişi aralığında (%1,89), 1 tezde 1001-üstü kişi aralığında (%1,89) olduğu tespit edilmiştir.

Coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerine bakıldığında ise 26 tezde 0-100 aralığında kişiyle (%53,06) çalışıldığı, 11 tezde (%22,45) örneklem büyüklüğünün belirtilmediği, 3 tezde 101-200 aralığında kişiyle (%6,12) ve yine 3 tezde 1001-üstü aralığında kişiyle (%6,12) çalışıldığı belirlenmiştir. Diğer örneklem büyüklüklerinin sırasıyla 2 tezde 401-500 kişi aralığında (%4,08), 1 tezde 201-300 kişi aralığında (%2,04), 1 tezde 301-400 kişi aralığında (%2,04), 1 tezde 501-600 kişi aralığında (%2,04), 1 tezde 601-700 kişi aralığında (%2,04) olduğu tespit edilmiştir.

5.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on ikinci alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin araştırma yöntemlerinin yıllara göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 21: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Araştırma Yöntemlerine Göre Yıllara Dağılımı

		Karma	Nitel	Nicel	Belirtilmemiş	Toplam
2004	**f**	1	0	2	0	**3**
	%	33,33	0,00	66,67	0,00	**100**
2006	**f**	0	1	1	1	**3**
	%	0,00	33,33	33,33	33,33	**100**
2007	**f**	0	0	0	2	**2**
	%	0,00	0,00	0,00	100	**100**
2008	**f**	0	2	1	2	**5**
	%	0,00	40	20	40	**100**
2009	**f**	0	2	0	0	**2**
	%	0,00	100	0,00	0,00	**100**
2010	**f**	3	1	0	1	**5**
	%	60	20	0,00	20	**100**
2011	**f**	0	5	0	0	**5**
	%	0,00	100	0,00	0,00	**100**

2012	**f**	1	1	3	0	**5**
	%	20	20	60	0,00	**100**
2013	**f**	1	0	0	0	**1**
	%	100	0,00	0,00	0,00	**100**
2014	**f**	3	1	1	0	**5**
	%	60	20	20	0,00	**100**
2015	**f**	4	0	0	0	**4**
	%	100	0,00	0,00	0,00	**100**
2016	**f**	1	0	0	0	**1**
	%	100	0,00	0,00	0,00	**100**
2017	**f**	1	2	1	0	**4**
	%	25	50	25	0,00	**100**
2018	**f**	1	1	0	0	**2**
	%	50	50	0,00	0,00	**100**
2019	**f**	4	1	1	0	**6**
	%	66,67	16,67	16,67	0,00	**100**
Toplam	**f**	**20**	**17**	**10**	**6**	**53**
	%	**37,74**	**32,08**	**18,87**	**11,32**	**100**

Tablo 21 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinde en fazla karma (f=20, %37,74) araştırma yönteminin kullanıldığı görülmektedir. 17 doktora tezinde (%32,08) nitel araştırma yöntemi, 10 doktora tezinde (%18,87) ise nicel araştırma yönteminin kullanıldığı görülmektedir.

İncelenen 53 doktora tezinden 6 (%11,32) tanesinde araştırma yöntem bilgisinin belirtilmediği saptanmıştır.

Yıllara göre bakıldığında 2004 yılında 2 tezde nicel (f=2, %66,67) araştırma yöntemi, 1 tezde karma (f=1, %33,33) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2006 yılında 1 tezde nitel (f=1, %33,33) araştırma yöntemi, 1 tezde nicel (f=1, %33,33) araştırma yönteminin kullanıldığı, 1 tezde (f=1, %33,33) araştırma yönteminin belirtilmediği, 2007 yılında yapılmış 2 tezin de (f=2, %100) araştırma yönteminin belirtilmediği, 2008 yılında 2 tezde nitel (f=2, %40) araştırma yöntemi, 1 tezde nicel (f=1, %20) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2 tezde (f=2, %40) araştırma yönteminin belirtilmediği, 2009 yılında 2 tezde nitel (f=2, %100) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2010 yılında 3 tezde karma (f=3, %60) araştırma yöntemi, 1 tezde nitel (f=1, %20) araştırma yönteminin kullanıldığı, 1 tezde (f=1, %20) araştırma yönteminin belirtilmediği, 2011 yılında 5 tezde nitel (f=5, %100) araştırma

yönteminin kullanıldığı, 2012 yılında 3 tezde nicel (f=3, %60) araştırma yöntemi, 1 tezde nitel (f=1, %20) araştırma yöntemi, 1 tezde karma (f=1, %20) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2013 yılında 1 tezde karma (f=1, %100) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2014 yılında 3 tezde karma (f=3, %60) araştırma yöntemi, 1 tezde nitel (f=1, %20) araştırma yöntemi, 1 tezde nicel (f=1, %20) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2015 yılında 4 tezde karma (f=4, %100) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2016 yılında 1 tezde karma (f=1, %100) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2017 yılında 2 tezde nitel (f=2, %50) araştırma yöntemi, 1 tezde karma (f=1, %25) araştırma yöntemi, 1 tezde nicel (f=1, %25) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2018 yılında 1 tezde karma (f=1, %50) araştırma yöntemi, 1 tezde nitel (f=1, %50) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2019 yılında 4 tezde karma (f=4, %66,67) araştırma yöntemi, 1 tezde nitel (f=1, %16,67) araştırma yöntemi, 1 tezde nicel (f=1, %16,67) araştırma yönteminin kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 22: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Araştırma Yöntemlerine Göre Yıllara Dağılımı

		Karma	Nitel	Nicel	Belirtilmemiş	Toplam
2002	**f**	0	0	1	0	**1**
	%	0,00	0,00	100	0,00	**100**
2003	**f**	0	0	1	1	**2**
	%	0,00	0,00	50	50	**100**
2004	**f**	1	0	1	0	**2**
	%	50	0,00	50	0,00	**100**
2006	**f**	0	0	2	0	**2**
	%	0,00	0,00	100	0,00	**100**
2007	**f**	0	0	2	1	**3**
	%	0,00	0,00	66,67	33,33	**100**
2008	**f**	0	1	2	0	**3**
	%	0,00	33,33	66,67	0,00	**100**
2009	**f**	2	1	2	0	**5**
	%	40	20	40	0,00	**100**
2010	**f**	2	0	1	1	**4**
	%	50	0,00	25	25	**100**
2011	**f**	1	5	1	1	**8**
	%	12,50	62,50	12,50	12,50	**100**
2012	**f**	1	0	4	0	**5**
	%	20	0,00	80	0,00	**100**

2013	**f**	1	0	2	0	**3**
	%	33,33	0,00	66,67	0,00	**100**
2014	**f**	3	1	1	0	**5**
	%	60	20	20	0,00	**100**
2015	**f**	1	0	0	0	**1**
	%	100	0,00	0,00	0,00	**100**
2017	**f**	0	1	0	0	**1**
	%	0,00	100	0,00	0,00	**100**
2018	**f**	1	1	0	0	**2**
	%	50	50	0,00	0,00	**100**
2019	**f**	2	0	0	0	**2**
	%	100	0,00	0,00	0,00	**100**
Toplam	**f**	**15**	**10**	**20**	**4**	**49**
	%	**30,61**	**20,40**	**40,82**	**8,16**	**100**

Tablo 22 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yapılan doktora tezlerinde en fazla nicel (f=20, %40,82) araştırma yönteminin kullanıldığı görülmektedir. 15 doktora tezinde (%30,61) karma araştırma yöntemi, 10 doktora tezinde (%20,40) ise nitel araştırma yönteminin kullanıldığı görülmektedir.

İncelenen 49 doktora tezinden 4 (%8,16) tanesinde araştırma yöntem bilgisinin belirtilmediği saptanmıştır.

Yıllara göre bakıldığında 2002 yılında 1 tezde nicel (f=1, %100) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2003 yılında 1 tezde nicel (f=1, %50) araştırma yönteminin kullanıldığı, 1 tezde (f=1, %50) araştırma yönteminin belirtilmediği, 2004 yılında 1 tezde nicel (f=1, %50) araştırma yöntemi, 1 tezde karma (f=1, %50) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2006 yılında 2 tezde nicel (f=2, %100) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2007 yılında yapılmış 2 tezde nicel (f=2, %66,67) araştırma yönteminin kullanıldığı, 1 tezde (f=1, %33,33) araştırma yönteminin belirtilmediği, 2008 yılında 2 tezde nicel (f=2, %66,67) araştırma yöntemi, 1 tezde nitel (f=1, %33,33) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2009 yılında 2 tezde karma (f=2, %40) araştırma yöntemi, 2 tezde nicel (f=2, %40) araştırma yöntemi, 1 tezde nitel (f=1, %20) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2010 yılında 2 tezde karma (f=2, %50) araştırma yöntemi, 1 tezde nicel (f=1, %25) araştırma yönteminin kullanıldığı, 1 tezde (f=1, %25) araştırma yönteminin belirtilmediği, 2011 yılında 5 tezde nitel (f=5, %62,50) araştırma yöntemi, 1 tezde karma (f=1, %12,50) araştırma yöntemi, 1 tezde nicel (f=1, %12,50) araştırma yönteminin kullanıldığı, 1 tezde (f=1, %12,50) araştırma

yönteminin belirtilmediği, 2012 yılında 4 tezde nicel (f=4, %80) araştırma yöntemi, 1 tezde karma (f=1, %20) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2013 yılında 2 tezde nicel (f=2, %66,67) araştırma yöntemi, 1 tezde karma (f=1, %33,33) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2014 yılında 3 tezde karma (f=3, %60) araştırma yöntemi, 1 tezde nitel (f=1, %20) araştırma yöntemi, 1 tezde nicel (f=1, %20) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2015 yılında 1 tezde karma (f=1, %100) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2017 yılında 1 tezde nitel (f=1, %100) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2018 yılında 1 tezde karma (f=1, %50) araştırma yöntemi, 1 tezde nitel (f=1, %50) araştırma yönteminin kullanıldığı, 2019 yılında 2 tezde karma (f=2, %100) araştırma yönteminin kullanıldığı görülmektedir.

5.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on üçüncü alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin araştırma desenlerine (modeline) göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 23: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Araştırma Desenlerine (Model) Göre Dağılımı

Araştırma Deseni	f	%
Tarama	15	23,44
Deneysel	10	15,62
Durum Çalışması	10	15,62
Doküman Analizi	9	14,06
Betimsel	5	7,81
Alan Araştırması	4	6,25
Gömülü – İç içe	1	1,56
Keşfedici Sıralı	1	1,56
Açımlayıcı Sıralı	1	1,56
Yakınsayan	1	1,56
Olgu bilim	1	1,56
Açıklayıcı Araştırma	1	1,56
Belirtilmemiş	5	7,81
Toplam	**64**	**100**

Tablo 23 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yazılan doktora tezlerinde en fazla tarama (f=15, %23,44) araştırma deseninin kullanıldığı görülmektedir. İkinci

olarak deneysel (f=10, %15,62) araştırma deseni ve durum çalışması (f=10, %15,62) deseni yer almaktadır. Bu araştırma desenlerini sırasıyla doküman analizi (f=9, %14,06) deseni, betimsel (f=5, %7,81) araştırma deseni ve alan araştırması (f=4, %6,25) deseni takip etmektedir.

İncelenen doktora tezlerinde en az gömülü-iç içe (f=1, %1,56) desen, keşfedici sıralı (f=1, %1,56) desen, açımlayıcı sıralı (f=1, %1,56) desen, yakınsayan (f=1, %1,56) desen, olgu bilim (f=1, %1,56) deseni ve açıklayıcı araştırma (f=1, %1,56) desenin kullanıldığı saptanmıştır. Doktora tez çalışmalarının 5 (%7,81) tanesinde araştırma deseni belirtilmemiştir.

Tablo 24: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Araştırma Desenlerine (Model) Göre Dağılımı

Araştırma Deseni	f	%
Deneysel	20	35,09
Tarama	12	21,05
Durum Çalışması	7	12,28
Betimsel	6	10,53
Doküman Analizi	4	7,02
Alan Araştırması	3	5,26
Paralel Araştırma	1	1,75
Keşfedici Sıralı	1	1,75
Belirtilmemiş	3	5,26
Toplam	**57**	**100**

Tablo 24 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yazılan doktora tezlerinde en fazla deneysel (f=20, %35,09) araştırma deseninin kullanıldığı görülmektedir. İkinci olarak tarama (f=12, %21,05) araştırma deseni, üçüncü olarak durum çalışması (f=7, %12,28) deseni yer almaktadır. Bu araştırma desenlerini sırasıyla betimsel (f=6, %10,53) araştırma deseni, doküman analizi (f=4, %7,02) deseni ve alan araştırması (f=3, %5,26) deseni takip etmektedir.

İncelenen doktora tezlerinde en az keşfedici sıralı (f=1, %1,75) desen ve paralel araştırma (f=1, %1,75) desenin kullanıldığı saptanmıştır. Doktora tez çalışmalarının 3 (%5,26) tanesinde araştırma deseni belirtilmemiştir.

5.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on dördüncü alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin veri toplama araçlarına göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 25: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

	f	%
Görüşme	32	23,53
Doküman	27	19,85
Anket	21	15,44
Gözlem	15	11,03
Ölçek	14	10,29
Başarı Testi	13	9,56
Literatür	5	3,68
Çalışma Yaprağı	3	2,20
Günlükler	3	2,20
Yazılı Test	2	1,47
Envanter	1	0,74
Toplam	**136**	**100**

Tablo 25'e bakıldığında coğrafya eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan veri toplama aracının görüşme (f=32, %23,53) olduğu görülmektedir. İkinci sırada doküman (f=27, %19,85), üçüncü sırada anket (f=21, %15,44) yer almaktadır. Bu veri toplama araçlarını sırasıyla gözlem (f=15, %11,03), ölçek (f=14, %10,29), başarı testi (f=13, %9,56), literatür (f=5, %3,68) takip etmektedir. En az kullanılan veri toplama araçlarının ise envanter (f=1, %0,74) ve yazılı test (f=2, %1,47) olduğu saptanmıştır.

Tablo 26: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

	f	%
Görüşme	24	20,00
Başarı Testi	22	18,33
Anket	17	14,17
Ölçek	16	13,33
Doküman	16	13,33
Gözlem	11	9,17

Literatür	4	3,33
Çalışma Yaprağı	3	2,50
Yazılı Test	3	2,50
Envanter	2	1,67
Günlükler	2	1,67
Toplam	**120**	**100**

Tablo 26'ya bakıldığında coğrafya öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan veri toplama aracının görüşme (f=24, %20) olduğu görülmektedir. İkinci sırada başarı testi (f=22, %18,33), üçüncü sırada anket (f=17, %14,17) yer almaktadır. Bu veri toplama araçlarını sırasıyla ölçek (f=16, %13,33), doküman (f=16, %13,33), gözlem (f=11, %9,17), literatür (f=4, %3,33) takip etmektedir. En az kullanılan veri toplama araçlarının ise envanter (f=2, %1,67) ve günlükler (f=2, %1,67) olduğu saptanmıştır.

5.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on beşinci alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin analiz yöntemlerine göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 27: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

	f	**%**
Betimsel Analiz	24	15,48
Frekans Yüzde	23	14,84
T – Testi	21	13,55
Aritmetik Ortalama	15	9,68
Standart Sapma	10	6,45
İçerik Analizi	9	5,81
Anova (varyans analizi)	9	5,81
Kodlama	7	4,52
Repeated Measures (tekrarlı ölçümler için varyans analizi)	5	3,22
Mann Whitney U	4	2,58
Varimax Rotasyon	3	1,94
Doküman Analizi	3	1,94
Korelasyon	3	1,94
Kruskal Wallis H	3	1,94
Ki – Kare	2	1,29

Ancova	2	1,29
Bartless	1	0,64
Shapiro - Wilk	1	0,64
Kategorisel	1	0,64
LSD	1	0,64
Scheffe Testi	1	0,64
Madde Analizi	1	0,64
Levene Testi	1	0,64
Çeyrek Sapma	1	0,64
Medyan	1	0,64
Faktör Analizi	1	0,64
Cohen d	1	0,64
Normallik Analizi	1	0,64
Toplam	**155**	**100**

Tablo 27 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan analiz yönteminin betimsel analiz (f=24, %15,48) olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla frekans yüzde (f=23, %14,84), t-testi (f=21, %13,55), aritmetik ortalama (f=15, %9,68), standart sapma (f=10, %6,45), içerik analizi (f=9, %5,81), Anova (f=9, %5,81) analiz yöntemleri takip etmektedir.

Tablo 28: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

	f	**%**
T – Testi	25	16,02
Frekans Yüzde	23	14,74
Aritmetik Ortalama	19	12,18
Anova	15	9,62
Repeated Measures	13	8,33
Betimsel Analiz	13	8,33
İçerik Analizi	10	6,41
Standart Sapma	10	6,41
Kodlama	8	5,13
Mann Whitney U	4	2,56
Ki – Kare	3	1,92
Tukey HSD	2	1,28
Varimax Rotasyon	2	1,28
Levene Testi	2	1,28
Kruskal Wallis H	2	1,28
Kay Kare	1	0,64
Kategorisel	1	0,64

LSD	1	0,64
Ancova	1	0,64
Kolmogrov – Smirnov	1	0,64
Toplam	**156**	**100**

Tablo 28 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan analiz yönteminin t-testi (f=25, %16,02) olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla frekans yüzde (f=23, %14,74), aritmetik ortalama (f=19, %12,18), Anova (f=15, %9,62), repeated measures (f=13, %8,33), betimsel analiz (f=13, %8,33), içerik analizi (f=10, %6,41), standart sapma (f=10, %6,41) analiz yöntemleri takip etmektedir.

5.16. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on altıncı alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin geçerlik yöntemlerine göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 29: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Geçerlik Yöntemlerine Göre Dağılımı

	f	**%**
Uzman Görüşü	35	28,69
Pilot Uygulama	26	21,31
Madde Analizi	14	11,48
Faktör Analizi	12	9,84
Literatür Tarama	9	7,38
İçerik Geçerliği	3	2,46
Katılımcı Teyidi	2	1,64
İç ve Dış Geçerlilik	2	1,64
Ayrıntılı Betimleme	1	0,82
Veri Çeşitlemesi	1	0,82
Basit Regresyon Analizi	1	0,82
T- Testi	1	0,82
Belirtilmemiş	15	12,30
Toplam	**122**	**100**

Tablo 29 incelendiğinde coğrafya eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan geçerlik yönteminin uzman görüşü (f=35, %28,69) olduğu saptanmıştır. İkinci sırada pilot uygulama (f=26, %21,31), üçüncü sırada madde

analizinin (f=14, %11,48) yer aldığı görülmektedir. Ayrıca incelenen doktora tezlerinin 15 (%12,30) tanesinde geçerlik yöntemi belirtilmemiştir.

Tablo 30: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Geçerlik Yöntemlerine Göre Dağılımı

	f	%
Uzman Görüşü	35	27,56
Pilot Uygulama	29	22,83
Madde Analizi	21	16,54
Faktör Analizi	9	7,09
Literatür Tarama	7	5,51
İçerik Geçerliği	4	3,15
Veri Çeşitlemesi	2	1,57
İç ve Dış Geçerlilik	2	1,57
T- Testi	2	1,57
Katılımcı Teyidi	1	0,79
Ayrıntılı Betimleme	1	0,79
Yüz Görünüş Geçerliği	1	0,79
Basit Regresyon Analizi	1	0,79
Belirtilmemiş	12	9,45
Toplam	**127**	**100**

Tablo 30 incelendiğinde coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan geçerlik yönteminin uzman görüşü (f=35, %27,56) olduğu saptanmıştır. İkinci sırada pilot uygulama (f=29, %22,83), üçüncü sırada madde analizinin (f=21, %16,54) yer aldığı görülmektedir. Ayrıca incelenen doktora tezlerinin 12 (%9,45) tanesinde geçerlik yöntemi belirtilmemiştir.

5.17. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on yedinci alt problemini "Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinin güvenirlik yöntemlerine göre dağılımları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 31: Coğrafya Eğitimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Güvenirlik Yöntemlerine Göre Dağılımı

	f	%
Cronbach Alpha	19	23,46
KR-20	11	13,58
Pilot Uygulama	9	11,11
Korelasyon	6	7,41
Tutarlılık İnceleme	4	4,94
Literatür Tarama	3	3,70
Katılımcı Teyidi	2	2,47
Miles, Huberman Formülü	2	2,47
Spearman Brown İki Yarı Test Güvenirliği	2	2,47
Ki-Kare	2	2,47
Guttman	1	1,23
Belirtilmemiş	20	24,69
Toplam	**81**	**100**

Tablo 31'e bakıldığında coğrafya eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan güvenirlik yönteminin Cronbach Alpha (f=19, %23,46) olduğu saptanmıştır. İkinci sırada KR-20 (f=11, %13,58), üçüncü sırada pilot uygulama (f=9, %11,11) güvenirlik yönteminin yer aldığı görülmektedir. İncelenen doktora tezlerinin 20 (%24,69) tanesinde güvenirlik yöntemi belirtilmemiştir.

Tablo 32: Coğrafya Öğretimi Alanında Yazılmış Doktora Tezlerinin Güvenirlik Yöntemlerine Göre Dağılımı

	f	%
Cronbach Alpha	20	25,00
KR-20	16	20,00
Pilot Uygulama	13	16,25
Korelasyon	6	7,50
Tutarlılık İnceleme	2	2,50
Guttman	1	1,25
Miles, Huberman Formülü	1	1,25
Spearman Brown İki Yarı Test Güvenirliği	1	1,25
Kodlama Güvenirliği	1	1,25
Katılımcı Teyidi	1	1,25
Madde Analizi	1	1,25
Faktör Analizi	1	1,25

Literatür Tarama	1	1,25
Belirtilmemiş	15	18,75
Toplam	**80**	**100**

Tablo 32'ye bakıldığında coğrafya öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan güvenirlik yönteminin Cronbach Alpha (f=20, %25) olduğu saptanmıştır. İkinci sırada KR-20 (f=16, %20), üçüncü sırada pilot uygulama (f=13, %16,25) güvenirlik yönteminin yer aldığı görülmektedir. İncelenen doktora tezlerinin 15 (%18,75) tanesinde güvenirlik yöntemi belirtilmemiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkiye'de 2002-2019 yılları arasında coğrafya eğitimi ve coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tez çalışmalarının konu alanı ve metodolojik olarak eğilimlerini tespit etmek için çalışma 17 alt probleme ayrılmıştır. Bu alt problemler genel olarak konu alanları, yazım yılı, üniversite ve enstitü, anabilim dalı, bilim dalı, tez yazım dili, sayfa sayısı aralıkları, danışman unvanları, çalışma grupları, örneklem yöntemi, örneklem büyüklüğü, araştırma yöntemleri, araştırma desenleri, veri toplama araçları, analiz yöntemleri, geçerlik yöntemleri ve güvenirlik yöntemleri olarak kategorilere ayrılmıştır.

Doktora tezlerinin incelenmesi sonucunda coğrafya eğitimi alanında 17 farklı konu alanı ortaya çıkmıştır. En fazla çalışılan konu alanı program/müfredat ile öğretim ilke, yöntem, yaklaşım ve teknikleri olmuştur. Alanyazında en fazla çalışılan konunun öğretim yöntem ve teknikleri olduğunu gösteren çalışmalar (Geçit, 2010; Kaya, 2013; Çiftçi, 2017; Öner ve Öner, 2017) da bulunmaktadır. Ayrıca Aksoy ve Türker (2020) tarafından yapılan coğrafya eğitimi alanında yayımlanan makalelerin incelenmesini içeren çalışmada da öğretim ilke, yöntem, yaklaşım ve teknikleri ile program/müfredat konularının önemli derecede çalışılmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum yapılan çalışmaların aynı konu alanı çerçevesinde ilerlediğini göstermektedir. Coğrafya öğretimi alanında ise 13 farklı araştırma konusu ortaya çıkmıştır. En fazla çalışılan konu alanını öğretim ilke, yöntem, yaklaşım ve teknikleri ile program/müfredat oluşturmuştur.

Yıllara göre inceleyecek olursak, yapılan taramada coğrafya eğitimi alanında 2002, 2003 ve 2005 yıllarına ait doktora tezi bulunmamaktadır. Coğrafya eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerinde yıllara göre oranlı bir artış ya da azalış görülmemiştir. Coğrafya öğretimi alanındaki tezlerde 2010 yılında bir azalma olsa da genel olarak 2011 yılına kadar tez sayılarında bir artış eğiliminin olduğu söylenebilir. Yine 2011 yılından sonra 2014 yılında bir artış olsa da 2017 yılına kadar genel olarak bir azalış eğiliminin olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca yapılan taramada coğrafya öğretimi alanında 2005 ve 2016 yıllarına ait doktora tezinin bulunmadığı görülmüştür.

Üniversite ve enstitülere göre yapılan incelemede coğrafya eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerinin %45,28 ile en fazla Marmara Üniversitesi'nde, %92,45 ile en fazla eğitim bilimleri enstitülerinde yer aldığı belirlenmiştir. Coğrafya öğretimi

alanında yapılmış doktora tezlerinin ise %44,90 ile en fazla Gazi Üniversitesi'nde, %89,80 oranla en fazla eğitim bilimleri enstitülerinde yazıldığı saptanmıştır.

Anabilim dalına göre bakarsak coğrafya eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerinde %67,92 oranı ile coğrafya öğretimi alanında yapılmış doktora tezlerinde ise %67,35 oranı ile Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı ön sırada yer almaktadır. Bilim dalına göre incelersek iki alandaki doktora tezlerinde en fazla Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı'nda yer almakta olduğu görülmüştür.

Coğrafya eğitimi ve coğrafya öğretimi alanlarında yazılmış doktora tezlerinin sayfa sayıları incelendiğinde genel olarak en fazla 201-250 sayfa aralığında yer aldıkları görülmüştür.

Coğrafya eğitimi ve coğrafya öğretimi alanlarında yazılmış doktora tezlerinde en fazla profesör doktorların danışmanlık yaptığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırma bulgularına göre hem coğrafya eğitimi alanında hem de coğrafya öğretimi alanında 2 doktora tezinde eş danışman olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda coğrafya eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinde en çok karma gruplarla daha sonra ise öğretmenlerle çalışıldığı saptanmıştır. Coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinde ise en çok %42,86 oranla ortaöğretim öğrencileri çalışma grubu olarak seçilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre coğrafya eğitimi ve coğrafya öğretimi alanlarında yazılmış doktora tezlerindeki örneklem büyüklüğü 12 kategoride toplanmıştır. Genel olarak doktora tezlerinde 0-100 aralığında kişi ile çalışıldığı belirlenmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre coğrafya eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin %31,15'inde, coğrafya öğretimi alanında yapılan doktora tezlerinin ise %23,53'ünde örneklem yöntemlerinin belirtilmemiş olduğu saptanmıştır. Bu durum oldukça dikkat çekicidir ve araştırmalarda kullanılan yöntem ve tekniklerin belirtilmesi bilimsel etik açısından önemlidir.

Araştırma yöntemlerinin incelenmesi sonucunda coğrafya eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinde en fazla karma yöntemin kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Bu araştırmacıların hem nitel hem nicel teknikleri birlikte kullanmaya eğilimli olduğunu gösterir. Daha sonra sırasıyla nitel araştırma yöntemi ve nicel araştırma yönteminin kullanıldığı sonucuna varılmıştır. 6 doktora tezinde araştırma yönteminin belirtilmediği saptanmıştır. Coğrafya öğretimi alanında ise en fazla nicel yöntemin kullanıldığı belirlenmiştir. Sırasıyla karma araştırma yöntemi sonra nitel araştırma

yöntemi kullanılmıştır. 4 doktora tezinin araştırma yöntem bilgisinin çalışmalarda verilmediği belirlenmiştir.

Coğrafya eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinde en fazla tarama araştırma deseninin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunu deneysel, durum çalışması ve doküman analizi takip etmektedir. Coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinde ise en fazla deneysel desenin kullanıldığı saptanmıştır. Bunu tarama ve durum çalışması desenlerinin takip ettiği belirlenmiştir.

Bulgulara göre coğrafya eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan veri toplama araçlarının sırasıyla görüşme, doküman ve anket olduğu ortaya konulmuştur. Coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinde ise en fazla kullanılan veri toplama araçlarının sırasıyla görüşme, başarı testi ve anket olduğu belirlenmiştir. Bu durum en fazla tercih edilen araştırma yönteminin coğrafya eğitimi alanında karma, coğrafya öğretimi alanında nicel yöntem olmasıyla da ilişkilendirilebilir.

Coğrafya eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan analiz yönteminin betimsel analiz, sonrasında frekans yüzde, t-testi ve aritmetik ortalama; coğrafya öğretimi alanında yazılmış doktora tezlerinde ise en fazla t-testi daha sonra sırasıyla frekans yüzde, aritmetik ortalama ve Anova olduğu görülmüştür.

Geçerlik yöntemi olarak hem coğrafya eğitimi hem de öğretimi alanlarında yazılmış doktora tezlerinde en fazla uzman görüşü tercih edilmiştir. Tezlerde kullanılan güvenirlik yöntemlerine bakıldığında ise coğrafya eğitimi ve öğretimi alanlarında yazılmış doktora tezlerinde en fazla kullanılan güvenirlik yöntemlerinin Cronbach Alpha ve KR-20 yöntemleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

"Türkiye'de 2002-2019 Yılları Arası Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi Alanında Yapılmış Doktora Tez Çalışmalarının Konu Alanı ve Metodolojik Olarak İncelenmesi" adlı araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

1) Araştırmacılar araştırma yöntemi, deseni, örneklem belirleme yöntemi, geçerlik ve güvenirlik yöntemleri vb. unsurları çalışmalarında belirtmeye özen göstermelidirler.

2) Araştırmalar konu olarak öğretim ilke, yöntem, strateji ve teknikleri yerine farklı, özgün, günümüzde yaşanan problemler etrafında şekillendirilmelidir.

3) Çalışmaların neden Marmara ve Gazi Üniversitelerinde yoğunluk gösterdiği araştırılmalıdır.

4) Coğrafya eğitimine yönelik çalışmalar ortaokul seviyesinde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında artırılmalıdır.

5) Yöntemi, araştırma deseni, geçerlik ve güvenirlik yöntemi, örneklem belirleme yöntemi vb. belirtilmeyen araştırmalarda neden bu bilgilerin verilmediği araştırılmalıdır.

6) Araştırmalarda birden fazla geçerlik ve güvenirlik yönteminin kullanılmasına özen gösterilmelidir.

7) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında yapılan doktora tez çalışmalarının diğer branşlara göre sayıca neden daha az olduğu araştırılmalıdır.

8) Coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında daha fazla çalışma yapılması için araştırmacılar teşvik edilmelidir.

9) Son yıllarda coğrafya öğretimi alanında yapılan doktora tez sayılarındaki düşüşün nedeni araştırılmalıdır.

10) Ulaşılan sonuçlar ışığında farklı üniversitelerde coğrafya eğitimi ve öğretimi alanında çalışma yapılmasının daha çok teşvik edilmesi, sürekli çalışılan konuların dışında çalışmaların artırılması ve çalışma grubunun seçiminde coğrafya eğitiminin verildiği ortaokul düzeyinin de dikkate alınması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Acheson, G. (2003). *Teaching the tool of the trade: An exploration of teachers' beliefs, knowledge, and practices about maps*. https://oaktrust.library.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/421/etd-tamu-2003C-GEOG-Acheson-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y, (27.12.2020).

Adanalı, R. (2018). *Geocaching oyunu ile desteklenmiş probleme dayalı öğrenmenin doğal afetler konusunun öğretimine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Adil, A. (2009). *Türkiye ile İngiltere'nin lise coğrafya öğretim programlarını karşılaştırmalı olarak incelenmesi (9.sınıf)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akarsu Bakır, S. (2010). *Coğrafya öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımla geliştirilen etkinliklerin uygulamadaki etkililiği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akınoğlu, O. (2006). Coğrafya Eğitimi ve Toplum. *Marmara Coğrafya Dergisi*. (13): 25-48.

Aksoy, B. (2004). *Coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aksoy, B., ve Türker, A. (2020). Türkiye'de Coğrafya Eğitimi Alanında Yayımlanan Makalelere İlişkin Bir Literatür Değerlendirmesi (1923-2018). *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi.* 18(35): 143-161.

Akşit, F. (2007). *Coğrafya öğretiminde aktif öğrenmenin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aladağ, C. (2003). *Orta öğretimde coğrafya öğretmeni profili ve öğretmen görüşleri ışığında müfredat değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Alaz, A. (2007). *Coğrafya öğretiminde çoklu zekâ uygulamaları*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Alım, M. (2003). *Dokuzuncu sınıf coğrafya öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Atalay, İ. (2002). Türkiye'nin Ekolojik Bölgeleri. İzmir: Orman Bakanlığı, Yayın No:163.

Atalay, İ. (2005). *Genel Fizikî Coğrafya (Genişletilmiş 6. Baskı)*. İzmir: META Basım Matbaacılık.

Ateş, M. (2009). *Türkiye ve Avustralya'da ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğreniminin, müfredatlar, metodlar ve kullanılan araç gereçler açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydın, F. (2009). *İşbirlikli öğrenme yönteminin 10. sınıf coğrafya dersinde başarıya, tutuma ve motivasyona etkileri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydoğmuş, M. Y. (2014). *Türkiye'de lisansüstü coğrafya eğitiminin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aylar, F. (2006). *Coğrafya eğitiminde alan çalışmalarına bir örnek: Budaközü çayı havzasının fiziki coğrafyası*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Babacan, Ş. (2015). *Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Balcıoğulları, A. (2011). *Coğrafi bilgi sistemleri destekli coğrafi düşünme becerileri öğretiminin öğrencilerin coğrafi düşünme becerilerine, akademik başarılarına ve bunların kalıcılığına etkisi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bilgi, M. G. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında coğrafya dersi kapsamındaki çevre konularının öğretiminde aktif öğretim yöntemlerinin rolü.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bilgili, M. (2011). *Fransa'da ilk ve orta dereceli okullarda coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bourner, T. (1996). The research process: Four steps to success. *Greenfield,T. (Ed.), Research Methods: Guidance for Postgraduatesin.* (pp. 7-11). London: Arnold.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ceylan, D. (2017). *Coğrafya eğitiminde 5E modeliyle uygulanan bağlam temelli öğretim yaklaşımının akademik başarıya etkisi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Cook, I. (2002). Radical Geography. *Geographical Education: Reflection And Action.* London: Oxford University Press.

Çiftçi, T. (2014). *Coğrafya müfredatındaki değerlerin eğitimi üzerine bir model çalışması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çiftçi, T. (2017). Türkiye'de Coğrafya Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin (2006-2017) Eğilimleri. *Journal of History Culture and Art Research.* 6(4): 864-887.

Değirmenci, Y. (2015). *CBS (Coğrafi bilgi sistemleri) destekli öğretimin öğretmen adaylarının akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demiralp, N. (2006). *Coğrafya öğretiminde gösteri yöntemi kullanılarak harita ve küre kullanım becerilerinin geliştirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirci, A. (2014). Literatür Taraması. *Coğrafya Araştırma Yöntemleri* (ss. 73-107). Balıkesir: Coğrafyacılar Derneği.

Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2018). *Eğitime Giriş.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Deniz, T. (2010). *Buluş yoluyla öğretim yaklaşımının siyasi coğrafya konularının öğretiminde öğrenci başarısına etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dikmenli, Y. (2013). *Sanal sınıf uygulaması ve harmanlanmış öğrenme ortamlarının coğrafya dersi başarısı ile derse yönelik tutuma etkisi ve öğrenci görüşleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Doğanay, H. (2002). *Coğrafya Öğretim Yöntemleri - Orta Öğretimde Coğrafya Eğitiminin Esasları.* Ankara: Aktif Yayınları.

Duman, A. (2003). Bazı Eğitim Bilimi Kavramlarına İlişkin Genel Bir Değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (10).

Durgun, Ö. S. (2010). *Ulusçuluk ve mekân: Cumhuriyet söyleminde "vatan": 1920-1950*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erol, H. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ertürk, S. (1993). *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

Geçit, Y. (2008). *Cumhuriyetten günümüze (1923-2005) lise coğrafya müfredat programının (öğretim programının) incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Geçit, Y. (2010). Coğrafya Eğitimi Araştırmalarında Temel Yönelimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri.* 10(2): 923-987.

Geçit, Y. ve Şeyihoğlu, A. (2011). Türkiye'de Bilgisayar Destekli Coğrafya Öğretimi Konusunda Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*. (23): 327-351.

Göl, F. (2009). *Coğrafya dersinde bellek destekleyicilerin erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi (ortaöğretim 10. sınıf)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gülbetekin, M. (2016). *Coğrafya eğitiminde yer adları*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gültekin, M. (2017). Program Geliştirmeye İlişkin Temel Kavramlar. *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* (ss. 1-40). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Hicks, D. (1988). Teaching Geography For A Better World. *Teaching Geography For A Better World.* England: Glasgov.

Hucke, J. (2002). The Politics of School Geography. *Geographical Education: Reflection And Action.* London: Oxford University Press.

IGU. CGE (1992). International Charter on Geographical Education. *International Geographical Union, Commission on Geographical Education,* Washington, *ISBN 3-925319-11-5, USA.*

IGU. CGE (2007). *Sürdürülebilir Kalkınma için Coğrafi Eğitim ile ilgili Luzern (İsviçre) Deklarasyonu*. http://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2018/02/turkish.pdf, (30.12.2020).

İlhan, A. (2010). *Küreselleşmenin Türkiye üniversitelerinde coğrafya eğitimi üzerindeki etkileri.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İnce, Z. (2014). *Türkiye'de ve Hollanda'da coğrafya eğitimi ve öğretiminin müfredatlar, metotlar ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İncekara, S. (2006). *Türkiye'de ve Kanada'da ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretimin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Işık Mercan, S. (2012). *Yapılandırmacı yaklaşım 5E Modeli'nin 10.sınıf coğrafya dersinde (çevre ve toplum öğrenme alanı) akademik başarı ve tutuma etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kapluhan, E. (2011). *Türkiye Cumhuriyeti'nde Atatürk Dönemi eğitim politikaları (1923-1938) ve coğrafya eğitimi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karademir, N. (2012). *Coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine yönelik hazır bulunuşluk düzeyleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karakuş, U. (2006). *Coğrafya'da iklim konularının öğretiminde deney yönteminin öğrenci başarı düzeyine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karataş, Z. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* https://docplayer.biz.tr/7858074-Sosyal-bilimlerde-nitel-arastirma-yontemleri.html, (11.12.2020)

Karatepe, A. (2007). *Coğrafi bilgi teknolojilerinin coğrafya öğretiminde kullanılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kaya, H. (2008). *Türkiye ve İngiltere'de orta öğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredatlar metotlar ve kullanılan araç-gereçler açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kaya, M. F. (2010). *Türkiye ve Almanya'daki lise coğrafya ders kitaplarının karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kaya, M. F. (2013). Coğrafya Eğitimi Alanında Deneysel Desene Sahip Lisansüstü Tezler Üzerine Bir İçerik Analizi. *Proceedings-GEOMED2013-3.Uluslararası Coğrafya Sempozyumu-Bildiriler Kitabı* (ss. 461-473). Antalya: İnkılâp Yayınevi.

Kaya, M. F. (2013). Coğrafya Eğitiminde Yönelimler: 2012 Yılına Kadar Yapılan Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Meta-Analiz Çaışması. *Marmara Coğrafya Dergisi.* (27): 282-313.

Kaya, N. (2010). 1992 Uluslararası Coğrafya Eğitimi Bildirgesi ve Türkiye'deki Yansımaları. *Marmara Coğrafya Dergisi.* (22): 93-127.

Kaya, N. (2012). *Türkiye'de coğrafya eğitimi: Öğretim programı, öğretmen eğitimi ve ders kitapları boyutu.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Keskin, Y. (2018). *Coğrafi bilgi sistemleri (CBS) ile öğretimin öğretmen adaylarının akademik başarılarına ve mekânsal düşünme becerilerine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kesler, T. (2007). *Coğrafya eğitimi ve teknoloji kullanımı:Yeni öğretim metotları ve teknolojik modellerin orta öğretimdeki rolü.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kılınç, Y. (2011). *Almanya'da ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kıroğlu, K. (2009). *Eğitim Bilimine Giriş.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Koca, F. Y. (2010). *Türk denizciliğinde coğrafya eğitimi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kocalar, A. O. (2012). *Coğrafya'da çevre eğitimi ve sorunları*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kocalar, A. O. ve Demirkaya, H. (2014). Coğrafya Öğrenmek Niçin Önemlidir? Lise Öğrencilerinin Algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi.* 19(32): 123-144.

Köşker, N. (2012). *Coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Lacoste, Y. (2004). *Coğrafya Savaşmak İçindir.* (Çev. Aylin Ertan). Ankara: Doruk Yayınları.

MEB. (2018). *Ortaöğretim Coğrafya Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Meydan, A. (2004). *Sosyal bilgiler dersi coğrafya ünitelerinin işlenişinde öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Öner, G. ve Öner, D. (2017). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Coğrafya Konuları Üzerine Yapılmış Lisansüstü Tezlere Yönelik Bir Analiz ve Bibliyografya Çalışması. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi.* 34(2): 13-34.

Öner, S. (2011). *Coğrafi bilgi sistemlerinin lise coğrafya derslerinde kullanılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özçağlar, A. (2003). *Coğrafyaya Giriş 3. Baskı.* Ankara: Hilmi Usta Matbaacılık.

Özçelik, D. A. (2014). *Eğitim Programları ve Öğretim.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Özder, Â. (2012). *Jeokültürel dokunun oluşmasında eğitimin değiştirici rolü: Arnavutluk örneği.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özey, R. (2011). *Afetler Coğrafyası.* İstanbul: Aktif Yayınevi.

Özgen, N. (2010). Bilim Olarak Coğrafya ve Evrimsel Paradigmaları. *Ege Coğrafya Dergisi.* 19(2): 1-25.

Özgüç, N. ve Tümertekin, E. (2000). *Coğrafya & Geçmiş-Kavramlar-Coğrafyacılar.* İstanbul: Çantay Kitabevi.

Öztürk, Ç. (2008). *Coğrafya öğretiminde 5e modelinin bilimsel süreç becerilerine, akademik başarıya ve tutuma etkisi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özünal, S. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularının kimlik inşası ve vatandaşlık bilinci kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özüpekçe, S. (2014). *Ortaöğretim lise 1. sınıf coğrafya derslerinde bilgisayar destekli coğrafya öğretiminin öğrencilerin coğrafya dersine karşı tutum, başarı ve hatırda tutma düzeyine etkisi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pamukcu, C. (2015). *Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme gelişim programının coğrafya öğretmen adaylarının yeterlik algısı ve bilgi düzeyine etkisi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sadıgov, İ. (2009). *Azerbaycan ve Türkiye'de ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredatlar, metotlar ve kullanılan araç gereçler açısından değerlendirilmesi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sezer, A. (2002). *Orta öğretim kurumlarında coğrafya öğretim teknolojisinin öğrenci başarısına etkisi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sormaz, M. (2019). *İsveç'te coğrafya eğitim - öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereç açısından değerlendirilmesi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sönmez, Ö. F. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde harita becerileri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sözen, E. (2011). *Ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şahin, B. (2019). 2005 ve 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programlarına Yönelik Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi.* 17(1): 81-102.

Şahin, B. (2019). *Coğrafya öğretiminde kartogramların kullanımı.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şahin, V. (2011). *İngiltere'de yükseköğretimde, coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereç açısından değerlendirilmesi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tanilli, S. (1988). *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?* Ankara: Amaç Yayıncılık.

Tarman, B., Güven, C. ve Aktaşlı, İ. (2011). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin Değerlendirilmesi ve Alana Katkıları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. (32): 391-410.

Tarman, İ. (2017). *Harita ve küre kullanımı eğitiminin beş yaş çocuklarının harita ve küre okuma ve yorumlama becerilerine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

TDK. (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. http://www.sozluk.gov.tr, (27.12.2020)

TDK. (1980). *Coğrafya Terimleri Sözlüğü*. http://www.sozluk.gov.tr, (27.12.2020)

Teyfur, E. (2009). *9. Sınıf coğrafya dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tilbury, D. (1997). Environmental Education And Development Education: Teaching Geography For A Sustainable Word. *Teaching And Learning Geography*. London: Roudledge.

Tomal, N. (2004). *Türkiye ile Almanya'nın lise coğrafya öğretim programlarının karşılaştırmalı incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Topal, B. (2011). *Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'de yüksek öğretim kurumlarında coğrafya eğitim-öğretiminin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tosun, A. (2013). *9. sınıf coğrafya dersi 'yer'in oluşumu, yapısı ve iç kuvvetler' konusunda geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tuna, F. (2008). *Ortaöğretim coğrafya derslerinde proje tabanlı öğrenimi desteklemek amacı ile coğrafi bilgi sistemlerinden (cbs) yararlanma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Turan, İ. (2009). Günümüz Dünya Sorunları Karşısında Coğrafya Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi.* 39(184): 176-191.

Türker, A. (2017). *Coğrafya ve etik.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Türksever, Ö. (2013). *Coğrafya öğretiminde kavramsal değişim yaklaşımının akademik başarıya etkisi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uzunöz, A. (2008). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf coğrafya dersinde çoklu zeka destekli öğretimin öğrenci başarısı tutumu ve kalıcılığa etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ünal, S. ve Ada, S. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş.* İstanbul: Nobel Yayınları.

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

Veisalov, E. (2017). *Gürcistan ve Türkiye'de uygulanmakta olan coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yakar, H. (2019). *Ortaokul düzeyinde iklim okuryazarlığı yeterliklerinin delphi tekniğiyle belirlenmesi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yentür, M. M. (2019). *Coğrafya öğretmenlerinin akademik ve yönetimsel hedeflerinin tespiti.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, S. (2019). *Coğrafya öğretmenlerine C-TPAB modeli temelli açık kaynak kodlu CBS yazılımı ve ücretsiz verilerden yararlanılmasına yönelik hizmet içi eğitimin geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, T. (2012). *Coğrafya öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin öğrenci başarısına, tutum ve kalıcılığa etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz, M. (2019). *Türkiye ve ABD'deki coğrafya bölümlerinde coğrafi bilgi sistemleri eğitiminin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz, M. D. (2018). *Romanya'da coğrafya eğitiminin temel özellikleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

YÖK. (1981). *Yükseköğretim Kurulu*. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/, (06.11.2020).

EKLER

EK 1

Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi Alanında İncelenen Doktora Tezleri

Tez No	Yazar	Tez Adı	Yıl
113803	Adem SEZER	Orta öğretim kurumlarında coğrafya öğretim teknolojisinin öğrenci başarısına etkisi	2002
123226	Caner ALADAĞ	Orta öğretimde coğrafya öğretmeni profili ve öğretmen görüşleri ışığında müfredat değerlendirilmesi	2003
125555	Mete ALIM	Dokuzuncu sınıf coğrafya öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi	2003
144898	Necati TOMAL	Türkiye ile Almanya'nın lise coğrafya öğretim programlarının karşılaştırmalı incelenmesi	2004
145065	Bülent AKSOY	Coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı	2004
147528	Ali MEYDAN	Sosyal bilgiler dersi coğrafya ünitelerinin işlenişinde öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi	2004
187360	Faruk AYLAR	Coğrafya eğitiminde alan çalışmalarına bir örnek: Budaközü çayı havzasının fiziki coğrafyası	2006
187744	Süleyman İNCEKARA	Türkiye'de ve Kanada'da ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretimin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi	2006
191122	Nurcan DEMİRALP	Coğrafya öğretiminde gösteri yöntemi kullanılarak harita ve küre kullanım becerilerinin geliştirilmesi	2006
211243	Ufuk KARAKUŞ	Coğrafya'da iklim konularının öğretiminde deney yönteminin öğrenci başarı düzeyine etkisi	2006
205293	Ayşegül ALAZ	Coğrafya öğretiminde çoklu zekâ uygulamaları	2007
206216	Akif KARATEPE	Coğrafi bilgi teknolojilerinin coğrafya öğretiminde kullanılması	2007
207086	Fisun AKŞİT	Coğrafya öğretiminde aktif öğrenmenin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi	2007
371193	Turay KESLER	Coğrafya eğitimi ve teknoloji kullanımı: Yeni öğretim metotları ve teknolojik modellerin orta öğretimdeki rolü	2007

214870	Merve Görkem BİLGİ	Ortaöğretim kurumlarında coğrafya dersi kapsamındaki çevre konularının öğretiminde aktif öğretim yöntemlerinin rolü	2008
214836	Çağrı ÖZTÜRK	Coğrafya öğretiminde 5e modelinin bilimsel süreç becerilerine, akademik başarıya ve tutuma etkisi	2008
221509	Yılmaz GEÇİT	Cumhuriyetten günümüze (1923-2005) lise coğrafya müfredat programının (öğretim programının) incelenmesi	2008
220313	Abdulkadir UZUNÖZ	Ortaöğretim dokuzuncu sınıf coğrafya dersinde çoklu zeka destekli öğretimin öğrenci başarısı tutumu ve kalıcılığa etkisi	2008
221513	Hüseyin KAYA	Türkiye ve İngiltere'de orta öğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredatlar metotlar ve kullanılan araç-gereçler açısından değerlendirilmesi	2008
231785	Fikret TUNA	Ortaöğretim coğrafya derslerinde proje tabanlı öğrenimi desteklemek amacı ile coğrafi bilgi sistemlerinden (cbs) yararlanma	2008
239324	Emine TEYFUR	9. Sınıf coğrafya dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi	2009
227855	Filiz GÖL	Coğrafya dersinde bellek destekleyicilerin erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi (ortaöğretim 10. sınıf)	2009
250850	Murat ATEŞ	Türkiye ve Avustralya'da ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğreniminin, müfredatlar, metodlar ve kullanılan araç gereçler açısından değerlendirilmesi	2009
250885	İlkin SADIGOV	Azerbaycan ve Türkiye'de ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredatlar, metotlar ve kullanılan araç gereçler açısından değerlendirilmesi	2009
278310	Aishan ADİL	Türkiye ile İngiltere'nin lise coğrafya öğretim programlarını karşılaştırmalı olarak incelenmesi (9.sınıf)	2009
228418	Fatih AYDIN	İşbirlikli öğrenme yönteminin 10. sınıf coğrafya dersinde başarıya, tutuma ve motivasyona etkileri	2009
261970	Saliha AKARSU BAKIR	Coğrafya öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımla geliştirilen etkinliklerin uygulamadaki etkililiği	2010
298446	Ömer Faruk SÖNMEZ	İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde harita becerileri	2010
265484	Ali İLHAN	Küreselleşmenin Türkiye üniversitelerinde coğrafya eğitimi üzerindeki etkileri	2010
278049	Taşkın DENİZ	Buluş yoluyla öğretim yaklaşımının siyasi coğrafya konularının öğretiminde öğrenci başarısına etkisi	2010

279895	Fatma Yasemin KOCA	Türk denizciliğinde coğrafya eğitimi	2010
279271	Mehmet Fatih KAYA	Türkiye ve Almanya'daki lise coğrafya ders kitaplarının karşılaştırılması	2010
273560	Özden Sezgi DURGUN	Ulusçuluk ve mekân: Cumhuriyet söyleminde "vatan": 1920-1950	2010
356703	Sibel ÖNER	Coğrafi bilgi sistemlerinin lise coğrafya derslerinde kullanılması	2011
299861	Abdullah BALCIOĞULLARI	Coğrafi bilgi sistemleri destekli coğrafi düşünme becerileri öğretiminin öğrencilerin coğrafi düşünme becerilerine, akademik başarılarına ve bunların kalıcılığına etkisi	2011
279740	Erol SÖZEN	Ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	2011
298638	Vedat ŞAHİN	İngiltere'de yükseköğretimde, coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereç açısından değerlendirilmesi	2011
298629	Bayram TOPAL	Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'de yüksek öğretim kurumlarında coğrafya eğitim-öğretiminin değerlendirilmesi	2011
298519	Erol KAPLUHAN	Türkiye Cumhuriyeti'nde Atatürk Dönemi eğitim politikaları (1923-1938) ve coğrafya eğitimi	2011
279854	Münür BİLGİLİ	Fransa'da ilk ve orta dereceli okullarda coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi	2011
279849	Yusuf KILINÇ	Almanya'da ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi	2011
311047	Nadire KARADEMİR	Coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine yönelik hazır bulunuşluk düzeyleri	2012
317156	Niyazi KAYA	Türkiye'de coğrafya eğitimi: Öğretim programı, öğretmen eğitimi ve ders kitapları boyutu	2012
321214	Tahsin YILDIRIM	Coğrafya öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin öğrenci başarısına, tutum ve kalıcılığa etkisi	2012
311088	Sibel IŞIK MERCAN	Yapılandırmacı yaklaşım 5E Modeli'nin 10.sınıf coğrafya dersinde (çevre ve toplum öğrenme alanı) akademik başarı ve tutuma etkisi	2012

349964	Âdem ÖZDER	Jeokültürel dokunun oluşmasında eğitimin değiştirici rolü: Arnavutluk örneği	2012
349945	Ali Osman KOCALAR	Coğrafya'da çevre eğitimi ve sorunları	2012
311043	Nilüfer KÖŞKER	Coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri	2012
450063	Aynur TOSUN	9. sınıf coğrafya dersi 'yer'in oluşumu, yapısı ve iç kuvvetler' konusunda geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisi	2013
349919	Ömer TÜRKSEVER	Coğrafya öğretiminde kavramsal değişim yaklaşımının akademik başarıya etkisi	2013
333565	Yurdal DİKMENLİ	Sanal sınıf uygulaması ve harmanlanmış öğrenme ortamlarının coğrafya dersi başarısı ile derse yönelik tutuma etkisi ve öğrenci görüşleri	2013
384073	Hüseyin EROL	Ortaokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi	2014
372344	Ziya İNCE	Türkiye'de ve Hollanda'da coğrafya eğitimi ve öğretiminin müfredatlar, metotlar ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi	2014
372288	M. Yasir AYDOĞMUŞ	Türkiye'de lisansüstü coğrafya eğitiminin incelenmesi	2014
368265	Salman ÖZÜPEKÇE	Ortaöğretim lise 1. sınıf coğrafya derslerinde bilgisayar destekli coğrafya öğretiminin öğrencilerin coğrafya dersine karşı tutum, başarı ve hatırda tutma düzeyine etkisi	2014
366270	Taner ÇİFTÇİ	Coğrafya müfredatındaki değerlerin eğitimi üzerine bir model çalışması	2014
395060	Servet ÖZÜNAL	Sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularının kimlik inşası ve vatandaşlık bilinci kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri	2015
418224	Yavuz DEĞİRMENCİ	CBS (Coğrafi bilgi sistemleri) destekli öğretimin öğretmen adaylarının akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi	2015
414436	Şevki BABACAN	Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi	2015
407539	Cennet PAMUKCU	Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme gelişim programının coğrafya öğretmen adaylarının yeterlik algısı ve bilgi düzeyine etkisi	2015
450114	Murat GÜLBETEKİN	Coğrafya eğitiminde yer adları	2016

458736	Elnur VEISALOV	Gürcistan ve Türkiye'de uygulanmakta olan coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılması	2017
485938	Abdullah TÜRKER	Coğrafya ve etik	2017
485911	Derya CEYLAN	Coğrafya eğitiminde 5E modeliyle uygulanan bağlam temelli öğretim yaklaşımının akademik başarıya etkisi	2017
484100	İlknur TARMAN	Harita ve küre kullanımı eğitiminin beş yaş çocuklarının harita ve küre okuma ve yorumlama becerilerine etkisi	2017
485698	Yılmaz KESKİN	Coğrafi bilgi sistemleri (CBS) ile öğretimin öğretmen adaylarının akademik başarılarına ve mekânsal düşünme becerilerine etkisi	2018
524524	Rukiye ADANALI	Geocaching oyunu ile desteklenmiş probleme dayalı öğrenmenin doğal afetler konusunun öğretimine etkisi	2018
524922	Monica Denise YILMAZ	Romanya'da coğrafya eğitiminin temel özellikleri	2018
545825	Hamza YAKAR	Ortaokul düzeyinde iklim okuryazarlığı yeterliklerinin delphi tekniğiyle belirlenmesi	2019
552135	Bahaddin ŞAHİN	Coğrafya öğretiminde kartogramların kullanımı	2019
569198	Mustafa SORMAZ	İsveç'te coğrafya eğitim-öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereç açısından değerlendirilmesi	2019
618563	Salih YILDIRIM	Coğrafya öğretmenlerine C-TPAB modeli temelli açık kaynak kodlu CBS yazılımı ve ücretsiz verilerden yararlanılmasına yönelik hizmet içi eğitimin geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi	2019
618568	Murat Mücahit YENTÜR	Coğrafya öğretmenlerinin akademik ve yönetimsel hedeflerinin tespiti	2019
618578	Mustafa YILMAZ	Türkiye ve ABD'deki coğrafya bölümlerinde coğrafi bilgi sistemleri eğitiminin karşılaştırılması	2019