

COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN HİZMETİÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİYLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ (TRABZON ÖRNEĞİ)

*Abdulkadir UZUNÖZ**

*Yavuz AKBAŞ***

*Ebru GENÇTÜRK****

ÖZ

Çalışmanın amacı Coğrafya öğretmenlerinin gerek sınıf içi uygulamalarında gerekse mesleki gelişim ve yeterliliklerine ilişkin hangi konularda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının olduğunu belirlemektir. Araştırmada survey (tarama) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Trabzon İli merkez ve farklı ilçelerinde farklı ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, araştırmada seçilen yönteme uygun olarak anket kullanılmıştır. Kişisel bilgilerinden ve 36 maddeden oluşan 5'li likert tipi anket hazırlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, "SPSS 15.0 for Windows" istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir. Veriler, yüzde (%), frekans (f), analizleri yapılmıştır. Elde edilen bulgular, yorumlanarak raporlaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin birçok farklı konuda hizmet içi faaliyetlerine ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Bunlar içinde Ölçme-Değerlendirme, Coğrafi Bilgi Sistemi gibi konuların öne çıktığı belirlenmiştir. Bu konularda gerek mahalli gerekse merkezi hizmet içi eğitim seminer veya kursların düzenlenmesi ve Türkiye'nin farklı illerinde benzer çalışmaların yapılması şeklinde tavsiyeler dile getirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Hizmet içi eğitim, coğrafya, öğretmen

REFLECTIONS OF GEOGRAPHY TEACHERS ON IN-SERVICE TRAINING: THE TRABZON CASE

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the reflections of geography teachers on in-service training including both classroom applications and

* Dr, KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Trabzon.

** Dr, KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Trabzon.

*** Yrd. Doç. Dr, KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Trabzon.

professional development and adequacy. The present survey employs a sample of geography teachers from different schools in central Trabzon and its districts. A questionnaire including 36 items in Likert type with 5 options is developed for data gathering. The findings obtained from the research were analysed by using SPSS 15,0 for Windows to get the results of percentage and frequency analysis. Also added is a discussion section, and the results are put into a report. The research shows that teachers need in-service training on different subjects, particularly CBS and assessment training. The research recommends that local and national in-service training programs should be held or courses be offered in different cities of Turkey.

Keywords: In-service training, geography, teacher

Giriş

Coğrafya, doğal ortam ile insan yaşamına ilişkin etkinliklerin karşılıklı ilişkilerini araştıran ve mekânsal özellikleri ortaya koyan bir bilim olarak tanımlanabilir. Kısaca bir mekân ilimidir. Coğrafyanın amacı ise; doğal çevre unsurları ile insan etkinlikleri arasındaki yakın ilişkileri saptamak, doğal dinamikler ile toplumsal olguları belirli yaklaşımlarla incelemek ve sonuç olarak mekâna ait özellikleri, potansiyelleri, olanakları ve sorunları ortaya koymaktır (Kocaman, 1999). Yukarıda tanımı yapılan ve inceleme alanı belirtilen coğrafya, yer adları sayan, dünyanın en yüksek dağları ile en büyük kentleri hakkında ansiklopedik bilgi sunan bir bilim olarak algılanmamalıdır. Coğrafya doğal ortam unsurları ile insan yaşam ve etkileşimlerine ilişkin çok karmaşık olguların analiz edildiği, olaylar ve unsurlar arasındaki ilişkilerin derinlemesine değerlendirildiği bir sentez bilimi olarak bilinmelidir (Kocaman, 1999; Öztürk, 2007).

Doğal ve toplumsal olguları zamanında etkili bir şekilde çözmek için, her vatandaşın iyi bir coğrafi birikime ihtiyacı vardır (Girgin, 2002). Toplumu oluşturan bireylerde yaşanan mekânın doğru algılanması ve günümüzde sağlıklı bir çevrede yaşamak için ön görülen doğa- insan uyumunun sağlanmasında, coğrafyanın oynayacağı rolünün etkinliği coğrafya eğitiminin etkinliği ile paralellik göstermektedir. Coğrafya eğitiminin etkinliği ise coğrafya öğretmenlerinin gerek alan bilgisi gerekse alan eğitimi bilgilerinin yeterliliği ön plana çıkmaktadır. Günümüzde bilim ve teknolojideki hızlı değişime bağlı olarak sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda ve bu alanın önemli bir parçası olan eğitimde hızlı değişimler yaşanmaktadır.

Eğitimde, okul kavramı, okullarda kullanılan müfredat ve müfredatın önemli bir parçası olan öğretim yöntemleri değişmektedir. Bütün bu deği-

şikliklere bağı olarak öğretmen görev, rol ve sorumlulukları çeşitlenerek artmaktadır. Bu değişiklikler göz önünde bulundurulduğunda öğretmen yetiştirmede sadece hizmet öncesi eğitim tek başına yetersiz kalmaktadır (Özoğlu, 2010). Bilim ve teknolojideki hızlı değişme ve gelişmelerin eğitim amaçlarını, metotlarını ve öğretmenin geleneksel rollerini değiştirdiği dikkate alınarak öğretmenlerin sürekli eğitilmeleri gerekmektedir (EARGED), 2008:2). Öğretmenlerin yeni bilgi ve becerilerle donatılması sağlanmadıkça çağdaş gelişmelere uyum sağlanması mümkün olmayacaktır. Eğitimdeki bu genel durum coğrafya öğretimi için de geçerlidir. Coğrafya öğretiminde de öğretmenlerin metodolojik ve teknolojik gelişmeleri derslerine yansıttıkları ölçüde başarıya ulaşacaklardır (Kaya ve Demirci, 2011).

Bu süreçte tüm alanlarda olduğu gibi coğrafya eğitiminde de yeni şartlara ve ihtiyaçlara göre yürütülen hizmetlerin sürekli gözden geçirilmesi ve yenilenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Tekin ve Ayas (2002) ülkemizdeki bazı öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmada öğretmenlerin hizmet-içi kurslara olumlu yaklaştıklarını ve yeni yaklaşımları kapsayan kurslara ihtiyaçları olduğunu belirlemişlerdir. Öğretmen eğitiminde sürekliliğin sağlanması adına bu faaliyetlerin oldukça önemli bir rolü vardır. Fraser ve arkadaşları (2007) tarafından belirtildiği gibi bugünlerde mesleki gelişim kavramı kurslara ve eğitim günlerine katılım uygulamalarından uzaklaşarak sürekli eğitim ve hayat boyu öğrenme kavramına doğru yol almaktadır (akt, Bayrakçı, 2009). Günümüzde giderek önem kazanan "Hayat Boyu Öğrenme" ilkeleri kapsamında, öğretmenlerin gelişimlere uyum göstermeleri, verimliliklerinin artırılmasında hizmet içi eğitim faaliyetleri büyük önem arz etmektedir.

Hizmet içi eğitimin literatürde farklı şekillerde tanımlandığı görülmüştür. Can ve arkadaşları (1995) hizmet içi eğitimi, kişiye işi ile kesin hukuki ilişkisinin kurulduğu tarihten, işten ayrıldığı tarihe kadar geçen süre içinde, işin gerektirdiği performans düzeyine ulaşması için gereken bilgi, beceri ve davranışların sistemli bir şekilde öğretilmesi olarak tanımlamışlardır. Aytaç (2001)'e göre ise hizmet içi eğitim; üretim ve hizmette etkililiğin, verimin, kalitenin yükseltilmesi, ürünün üretimi ve tüketimi sürecinde meydana gelebilecek hataların ve kazaların azaltılması, maliyetlerin düşürülmesi, satış ve hizmet sunumunda nitel ve nicel yönden gelişmenin sağlanması, kârların yükseltilmesi, vergi gelirlerinin ve tasarruflarının artırılması amacıyla iş gücüne verilen temel meslek ve beceri eğitimi yanında iş görene çalışma hayatı süresince de bilgi, beceri ve davranış ve verim düzeyini yükseltici plânlı eğitim etkinlikleridir. Farklı tanımlara sahip hizmet içi eğitim; öğretmenlerin bilgi, yetenek ve olumlu inançlarını artıran etkili bir yöntem

olarak kabul edilmektedir ve görev öncesi ve görev sırasında öğretmen eğitiminin sürecinin devamlılığını sağlar (Locke, 1984, akt. Bayrakçı, 2009) Yeni öğretmenlerin sisteme uyum sağlamaları, mevcut öğretmenlerin ise meslekle ilgili değişikliklere ayak uydurabilmeleri ve bilgilerini güncelleyerek kendilerini geliştirmeleri için sürekli olarak hizmet içi eğitimle desteklenmelerine ihtiyaç vardır (Saban, 2000). Hizmet içi eğitimin gerekliliği aşağıdaki gibi özetlenebilir;

1-Okul eğitimi bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkartıp, yönlendirmeye yeterli değildir. Bu nedenle birçok insanın işe başladıktan sonra gizli kalan yeteneklerini hizmet içi eğitimle geliştirdikleri görülür.

2-Her meslek alanında yalnız okulda kazandırılan bilgiler ile çözümlenmeyecek sorunlarla karşılaşılabilir. Bu gibi durumlarda kurumdaki işine uyum sağlayabilmesi için çalışan insan eğitime gereksinim duyar.

3-Toplumun kültürel, sosyal ve ekonomik yapısı sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir. Öğretmenin bu yeniliklere uyumu eğitimle sağlanabilir.

4-Bilim ve teknolojik gelişmeler her meslek alanına olduğu gibi eğitim-öğretim alanına da yeni bilgi, teknik ve araçlar sokmakta, bu durum çalışanları öğrenmeye, yetişmeye zorlamaktadır.

5-Bilgiyi ve kuramsal düşünceleri kullanmayı bilen eğitimci, daha etkili olarak verimliliği artırır (Bağcı ve Şimşek, 2000).

Hizmet içi eğitimi önemli kılan noktalardan biri de eğitimde gerçekleştirilen reformlarla ilgilidir. Eğitim, öğretmenin de içerisinde bulunduğu farklı bileşenlerden oluşan bir sistemdir. Öğretmenin eğitim sisteminin diğer bileşenleri üzerinde aktif veya pasif bir takım rolleri bulunduğundan, milli eğitimde herhangi bir bileşen üzerinde bir reforma gidileceği zaman, bu reform kapsamında öğretmenin yeni rollerinin belirlenmesi ve bu rollere dayalı olarak kendilerini güncellemelerine fırsat verilmesi gerekmektedir. Aksi halde gerçekleştirilmesi planlanan reformun başarılı olması beklenemez (Özoğlu, 2010). Eğitimde istenilen reform girişimlerin başarısı geniş ölçüde öğretmenlerin kalitesi ve etkinliğine bağlıdır. Çünkü öğretmenler reformlarda öngörülen yüksek standartların sınıf içinde uygulanmasını yapması gereken kişiler olduğu için reformların merkezinde yer alırlar (Garets ve diğ., 2001). Günümüzün ihtiyaçlarına cevap verebilmek için sürekli gelişen ve kendini yenileyen eğitim sistemine ayak uydurabilecek öğretmenlerin varlığı, ancak onları meslek yaşantıları boyunca düzenli aralıkla gerçekleştirilecek öğrenme aktiviteleri ve sürekli devam edecek destek ve paylaşım ortamları ile mümkündür. Öğretmenlerin mesleki gelişimi için alması gereken eğitimler, ihtiyaçları doğrultusunda belirlenmeli ve etkinlikler öğretmen merkezli olarak

gerçekleştirilmelidir (Türel, 2010). Bu noktadan hareketle hizmet içi eğitim faaliyetleri sonucunda verimliliğin sağlanabilmesi, öncelikle program hazırlama ve geliştirme çabalarında "eğitim ihtiyacı saptama" sürecinin başarıyla gerçekleştirilmiş olmasına bağlıdır. Konuyla ilgili farklı branşlarda öğretmenlerin hizmet içi ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar yapılmıştır.

Azar ve Karaali (2004) fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi hedefleyen araştırmalarında, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve katılımcıların seçiminde öncelikle öğretmenlerin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Akaya, (2007) tarafından yürütülen bir çalışmanın amaçları arasında ülkemizin yedi coğrafi bölgesinin temsiliyeti dikkate alınarak 17 farklı ilde çalışan biyoloji öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi de yer almıştır. Adı geçen çalışmada öğretmenlerin uzak bölgelerde ve belli merkezlerde yapılan hizmet içi faaliyetinde katılmama eğilimi gösterdiği sonucundan hareketle yerel merkezlerde hizmet içi kursların düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Kaya ve Demirci (2011) tarafından Coğrafya öğretmenlerinin "Türkiye'nin deprenselliği" konulu Coğrafi Bilgi Sistemi (CBS) uygulamasına ilişkin hizmet içi eğitim seminerine Türkiye genelinden katılan toplam 108 coğrafya öğretmenin görüşlerini ortaya koymak üzere bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda yapılan hizmet içi seminerine katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ankette yer alan kanılara katıldığı, verilen meslek içi eğitimle birlikte CBS'nin coğrafya derslerinde neden kullanılması gerektiğini daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2005–2006 öğretim yılının başında coğrafya öğretim programı değişmiştir. Yeni öğretim programının tanıtımı amacıyla verilen hizmet içi eğitim seminerlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamadığı görülmüştür (Tekışık, 2005). Literatürde de belirtildiği gibi öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları bizzat kendilerine sorarak tespit edilmeli, belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda faaliyetler düzenlenmelidir (EARGED, 2008, s.8). Bu bağlamda coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının kendilerine sorularak belirlenmesinin gerekliliği ve ülkemizde doğrudan bu konuya odaklanmış çalışmalara rastlanmamış olması bu çalışmanın planlanmasında etkili olmuştur. Ayrıca 2005 yılında değişen müfredat programlarının uygulanabilirliğini inceleyen çalışmalarda öğretmenlerin yeni öğretim yöntem, ölçme değerlendirme, CBS gibi konularda hizmet içi ihtiyaçlarının tespiti ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinin planlanmasına yönelik tavsiyeler de bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde etkili olmuştur (Demiralp, 20007; Artvinli, 2007). Yapılan çalışmalarda araştırmacılar hizmet içi eğitim

tasarlamanın en önemli kısmının, ihtiyaçların belirlenmesi olduğu fikrinde birleşmektir (Önen ve diğ., 2009). Bununla birlikte Türkiye’de öğretmenlerinin hangi konularda ve ne derecede hizmet içi eğitime gereksinim duyduklarına yönelik çalışmalar da mevcuttur (Tanyel, 1999; Paşa, 2002; Tekin ve Ayas, 2002; Azar ve Karali, 2004; Demircioğlu 2004; Yaşar, Gültekin, Türkkkan, Yıldız ve Girmen, 2005; Güneş, 2006; EARGED, 2007; Gültekin ve Çubukçu 2008). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenler; öğretmenlerin üst görevlere hazırlanma/kariyer istekleri, hizmet öncesi eğitimden doğan eksiklikler, insanlar arası iletişim gereksinimi, okullardaki değişimler, toplumdaki değişimler, çocuk gelişimi konusundaki ilerlemeler, öğretmenlerin görev ve işlevlerindeki değişimler, öğretim süreçlerindeki gelişmeler, eğitim sistemindeki değişimler, bilimdeki gelişmeler şeklinde sıralanabilir (Gültekin ve Çubukçu, 2008). Bu çalışma ile coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları konuların doğrudan kendi görüşlerine dayalı olarak ortaya konulmasına imkân vermesi ve buna dayalı hizmet içi eğitim faaliyetlerinin oluşturulmasına temel teşkil edecek bulguların elde edilmesinin coğrafya eğitimine olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın temel problemi coğrafya öğretmenlerinin coğrafi beceriler, ölçme ve değerlendirme, kavram öğretimi, materyal geliştirme konularındaki hizmet içi eğitime olan ihtiyaçlarının belirlenmesi, belirlenen ihtiyaçların cinsiyete, kıdeme, mezun olunan okul türüne göre hangi alanda yoğunlaştığının ortaya konmasıdır.

Araştırmanın Amacı

Coğrafya öğretmenlerinin coğrafi beceriler, ölçme ve değerlendirme, kavram öğretimi, materyal geliştirme konularındaki hizmet içi eğitime olan ihtiyaçlarının belirlenmesi, belirlenen ihtiyaçların cinsiyete, kıdeme, mezun olunan okul türüne göre hangi alanda yoğunlaştığının ortaya konmasıdır. Bu araştırmada belirlenen amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1-Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına “Konu alanı eğitimi, öğretim teknolojileri, alternatif ve geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğretim programı, coğrafi becerilere” yönelik inanç düzeyleri nelerdir?

2-Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları “Cinsiyete” göre değişmekte midir?

3-Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları “Hizmet yılına” göre değişmekte midir?

4- Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları “Öğrenim durumlarına” göre değişmekte midir?

Yöntem

Bu araştırma, 2010–2011 Eğitim/Öğretim yılında ortaöğretimde görev yapan coğrafya öğretmenlerinin “*Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleriyle İlgili Düşünceleri*” ortaya koymak amacıyla tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Kullanılan teknik survey yönteminde sıklıkla kullanılan veri toplama aracı olan ankettir. Diğer bir deyişle posta anketleridir (Frankfort-Nachimas ve Nachmias, 1996).

Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın çalışma grubunu Trabzon ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 110 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubuna yönelik veriler tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin, Cinsiyet, Mesleki Hizmet Yılı ve Mezuniyetlerine Göre Dağılımı

Kişisel Bilgiler		f	%	Toplam
Cinsiyet	Erkek	41	37,3	110
	Kadın	69	62,7	
Hizmet Yılı	1–5	11	10,0	110
	6–10	15	13,6	
	11–15	24	21,8	
	16–20	37	33,6	
	20 ve +	23	20,9	
Mezuniyet	Lisans Tamamlama	11	10,0	110
	Eğitim Fak.	80	72,7	
	Fen-Edebiyat	11	10,0	
	Y. Lisans	8	7,3	

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında, % 37,3 ü erkek, % 62,7 si kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin % 33,6 sı 16–20 yıl hizmet yılına sahip, % 72,7 si de eğitim fakültesi mezunudur (Tablo 1).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacı Gençtürk (2010) tarafından geliştirilmiş olan “Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleriyle İlgili Düşünceleri Tespit Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert türünde ve

beş boyutlu olup, toplam 36 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı. 95 olarak hesaplanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerinin öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik inanç düzeyleri, hizmet içi eğitim ihtiyaçları düzeyleri, hizmet içi eğitim inançlarının cinsiyetlerine, branş ve hizmet yılına göre farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

1.Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik İnanç Düzeyleri

Bu bölümde Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim İhtiyaçları Ölçeğine yer alan her bir maddeye katılma yüzdeleri ile Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim İhtiyaçları Düzeyleri düzeylerine ait veriler yer almaktadır (Tablo 2, 3, 4, 5 ve 6).

1.1. Coğrafya Öğretmenlerinin “Konu Alanına” Yönelik Hizmet içi Eğitim İhtiyaçları İnanç Düzeyleri:

Aşağıda öğretmenlerin konu alanına yönelik hizmet içi ihtiyaçları alt ölçeğinde yer alan maddelere katılma yüzdeleri ve frekansları yer almaktadır (Tablo 2).

Tablo 2: Coğrafya Öğretmenlerinin Konu Alanına Yönelik Hizmet içi Eğitim İhtiyaçları Ölçeğine Verdikleri Cevapların Yüzdelerik Dağılımı

Maddeler	Kesinlikle Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
1. Beşeri sistemlere yönelik alan bilgisi	3	2,7	19	17,3	10	9,1	45	40,9	33	30
2. Fiziki sistemlere yönelik alan bilgisi	2	1,8	15	13,6	11	10	46	41,8	36	32,7
3. Çevre ve topluma yönelik alan bilgisi	2	1,8	14	12,7	12	10,9	43	39,1	39	35,5
4. Bölgeler ve ülkelere yönelik alan bilgisi	3	2,7	14	12,7	12	10,9	55	50	26	23,6
5. CBS Temel kavramları ve kullanım alanları	-	-	1	0,9	13	11,8	32	29,1	64	58,2

6. Coğrafya öğretim yöntemleri ve teknikleri	6	5,5	7	6,4	44	40	53	48,2		
7. Coğrafya öğretiminde yeni yaklaşımlar	1	0,9	8	7,3	42	38,2	59	53,6		
8. Coğrafya öğretiminde proje geliştirme	2	1,8	6	5,5	45	40,9	57	51,8		
9. Kavram yanlışlarını gidermede kullanılan yöntemler	12	10,9	15	13,6	57	51,8	26	23,6		
10. Doğa eğitimi	3	2,7	12	10,9	12	10,9	44	40	39	35,5
11. Coğrafya öğretiminde etkinlik geliştirme	4	3,6	7	6,4	53	48,2	46	41,8		

Veriler dikkate alındığında öğretmenlerin Beşeri sistemlere, Fiziki sistemlere, Çevre ve topluma Bölgeler ve ülkelere yönelik alan bilgisi, CBS Temel kavramları ve kullanım alanları, Coğrafya öğretim yöntemleri ve teknikleri, Coğrafya öğretiminde yeni yaklaşımlar, Coğrafya öğretiminde proje geliştirme, Kavram yanlışlarını gidermede kullanılan yöntemler, Doğa eğitimi, Coğrafya öğretiminde etkinlik geliştirme gibi konu alanına yönelik hizmet içi ihtiyaçlara verdikleri cevapların yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 2).

1.2. Coğrafya Öğretmenlerinin “Öğretim Teknolojilerine” Yönelik Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları İnanç Düzeyleri:

Aşağıda öğretmenlerin öğretim teknolojilerine yönelik hizmet içi ihtiyaçları alt ölçüğünde yer alan maddelere katılma yüzdeleri ve frekansları yer almaktadır (Tablo 3).

Tablo 3: Coğrafya Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojilerine Yönelik Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Ölçeğine Verdikleri Cevapların Yüzdeler ve Frekansları

Maddeler	Kesinlikle Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Coğrafi Bilgi Sisteminin öğretim sürecinde kullanımı	1	0,9	17	15,5	41	37,3	5	46,4		
2. Web tabanlı içerik geliştirme	6	5,5	19	17,3	44	40	4	37,3		
3. Bilgisayar destekli öğretim materyali hazırlama	2	1,8	4	3,6	48	43,6	5	50,9		
4. Materyal hazırlama ve uygulama süreci	1	0,9	2	1,8	14	12,7	55	50	3	34,5

1.3. Coğrafya Öğretmenlerinin “Alternatif ve Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri”ne Yönelik Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları İnanç Düzeyleri:

Aşağıda öğretmenlerin alternatif ve geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri yönelik hizmet içi ihtiyaçları alt ölçeğinde yer alan maddelere katılma yüzdeleri ve frekansları yer almaktadır (Tablo 4).

Tablo 4: Coğrafya Öğretmenlerinin Alternatif ve Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Ölçeğine Verdikleri Cevapların Yüzdelik Dağılımı

Maddeler	Kesinlikle Katılıyorrum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılıyorrum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Kazanım analizi yapma			6	5,5	11	10	51	46,4	42	38,2
2. Coğrafya öğretim programı tanıtım	2	1,8	16	14,5	12	10,9	45	40,9	35	31,8
3. Kazanım oluşturma			11	10	15	13,6	45	40,9	39	35,5
4. Program geliştirme süreci	1	0,9	7	6,4	23	20,9	55	50	24	21,8
5. Planlama ve planlama esasları			10	9,1	16	14,5	52	47,3	32	29,1

Veriler dikkate alındığında öğretmenlerin genel olarak Kazanım analizi yapma, Coğrafya öğretim programı tanıtımı, Kazanım oluşturma, Program geliştirme süreci, Planlama ve planlama esasları gibi *Alternatif ve Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri* yönelik hizmet içi ihtiyaçlara verdikleri cevapların yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 4).

1.4. Coğrafya Öğretmenlerinin “Öğretim Programı”na Yönelik Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları İnanç Düzeyleri:

Aşağıda öğretmenlerin öğretim programına yönelik hizmet içi ihtiyaçları alt ölçeğinde yer alan maddelere katılma yüzdeleri ve frekansları yer almaktadır (Tablo 5).

Tablo 5: Coğrafya Öğretmenlerinin Öğretim Programına Yönelik Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Ölçeğine Verdikleri Cevapların Yüzdeler Dağılımı

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	1. Performans değerlendirme			6	5,5	15	13,6	55	50	34
2. Dereceli ölçme araçları geliştirme (rubric)			7	6,4	18	16,4	61	55,5	24	21,8
3. Çoktan seçmeli soru hazırlama teknikleri	2	1,8	16	14,5	12	10,9	46	41,8	34	30,9
4. Kavram haritalarının değerlendirilmesi	1	0,9	13	11,8	11	10	60	54,5	25	22,7
5. Yapılandırılmış Grid			6	5,5	37	33,6	51	46,4	16	14,5
6. Tanımlanmış Dallonmuş Ağaç	1	0,9	10	9,1	33	30	51	46,4	15	13,6
7. Çoktan seçmeli soruların geçerlilik ve güvenilirliği			17	15,5	13	11,8	51	46,4	29	26,4
8. Gözlem tekniği	1	0,9	11	10	11	10	55	50	32	29,1
9. Bireysel Gelişim Dosyası (portfolyo)	1	0,9	13	11,8	24	21,8	53	48,2	19	17,3
10. Çoktan seçmeli soru hazırlama teknikleri	2	1,8	15	13,6	13	11,8	50	45,5	30	27,3

Veriler dikkate alındığında öğretmenlerin genel olarak Performans değerlendirme, Dereceli ölçme araçları geliştirme (rubric), Çoktan seçmeli soru hazırlama teknikleri, Kavram haritalarının değerlendirilmesi, Yapılandırılmış Grid, Tanımlanmış Dallonmuş Ağaç, Çoktan seçmeli soruların geçerlilik ve güvenilirliği, Gözlem tekniği, Bireysel Gelişim Dosyası (portfolyo), Çoktan seçmeli soru hazırlama teknikleri gibi *Öğretim Programına* yönelik hizmet içi ihtiyaçlara verdikleri cevapların yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 5).

1.5. Coğrafya Öğretmenlerinin “Coğrafi Becerilere” Yönelik Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları İnanç Düzeyleri:

Aşağıda öğretmenlerin coğrafi becerilere yönelik hizmet içi ihtiyaçları alt ölçeğinde yer alan maddelere katılma yüzdeleri ve frekansları yer almaktadır (Tablo 6).

Tablo 6: Coğrafya Öğretmenlerinin Coğrafi Becerilere Yönelik Hizmet içi Eğitim İhtiyaçları Ölçeğine Verdikleri Cevapların Yüzdeler Dağılımı

Maddeler	Kesinlikle Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Coğrafyada arazi (saha) çalışması	2	1,8	3	2,7	8	7,3	40	36,4	57	51,8
2. Coğrafi sorgulama			9	8,2	10	9,1	50	45,5	41	37,3
3. Grafik, tablo, diyagram oluşturma ve yorumlama	2	1,8	6	5,5	9	8,2	47	42,7	46	41,8
4. Harita becerisi (Oluşturma ve yorumlama)	3	2,7	8	7,3	9	8,2	41	37,3	49	44,5
5. Kanıt kullanma becerisi	3	2,7	11	10	19	17,3	49	44,5	28	25,5
6. Problem çözme	3	2,7	7	6,4	16	14,5	46	41,8	38	34,5

Veriler dikkate alındığında öğretmenlerin genel olarak Coğrafyada arazi (saha) çalışması, Coğrafi sorgulama, Grafik, tablo, diyagram oluşturma ve yorumlama, Harita becerisi (Oluşturma ve yorumlama), Kanıt kullanma becerisi, Problem çözme gibi *Coğrafi becerilere* yönelik hizmet içi ihtiyaçlara verdikleri cevapların yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 6).

Tablo 7: Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim İhtiyaçları Düzeyleri

N	Dizi Genişliği	Minimum puan	Maksimum puan	\bar{X}	SS
110	112	68	180	144,9	20,177

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ölçeğinden aldıkları minimum, maksimum ve ortalama puanlara yer verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ortalaması 114,9 olarak bulunmuştur (Tablo 7). Bu değer katılıyorum seçeneği ile ($4 \times 36 = 144$), kesinlikle katılıyorum

(5x36=180) seçenekleri arasında yer almaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının iyi düzeyde olduğu ortaya koymaktadır.

2.Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim İhtiyaçları Puanlarının Cinsiyetlerine, Hizmet ve Mezuniyetlerine Göre Farklılıklarına Ait Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyet, branş ve mesleki hizmet yılına göre farklılıklar ortaya konulmuştur. Bu amaçla ilişkisiz örneklem için t testi ve tek yönlü varyans analiz (one way ANOVA) teknikleri kullanılmıştır.

2.1. Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim İhtiyaçları Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılığına İlişkin Bulgular:

Aşağıda öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ölçeğinden almış oldukları ortalama puanlarının cinsiyetlerine göre farklılığını ortaya koymak amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t-testi sonuçları yer almaktadır (Tablo 8).

Tablo 8: Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim İhtiyaçları Puanlarının Cinsiyete Gore Farklılığı İçin t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Kadın	41	144,9268	17,54479	108	.011	.991
Erkek	69	144,8841	21,71509			

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, cinsiyetlerine göre anamı farklılık göstermemektedir ($t_{110}=.011$, $p>.05$). Erkek öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının ortalaması ($\bar{X}=144,8841$), kadın öğretmenlere ($\bar{X}=144,9268$) göre daha düşüktür. Fakat bu bulgu istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 8).

2.2. Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim İhtiyaç Puanlarının Hizmet Yılına Göre Farklılığına İlişkin Bulgular:

Aşağıdaki tablolarda öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ölçeğinden almış oldukları ortalama puanlarının mezuniyetlerine göre farklılığını ortaya koymak amacıyla yapılan betimsel veriler ve tek yönlü varyans analiz (One-way ANOVA) sonuçları yer almaktadır (Tablo 9 ve 10).

Tablo 9: Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Puanlarının Hizmet Yılına İlişkin Betimsel Veriler

Hizmet Yılı	N	\bar{X}	Ss
1-5	11	146,7273	20,57713
6-10	15	143,2667	22,43870
11-15	24	147,5000	20,89726
16-20	37	146,4324	19,65895
21 ve +	23	139,9130	19,35297
Toplam	110	144,9000	20,17763

Hizmet yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar $\bar{X}=146,7273$, 6-10 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{X}=143,2667$, 11-15 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{X}=147,5$, 16-20 yıl hizmet yılına sahip öğretmenleri ortalama puanları $\bar{X}=146,4324$, 20 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip öğretmenlerin ortalama puanları 139,9130 olarak bulunmuştur (Tablo 9).

Tablo 10: Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Puanlarının Hizmet Yılına Göre Farklılığı İçin Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark Tukey
Gruplar arası	897,878	4	224,469	,542	,705	
Gruplar içi	43480,022	105	414,095			
Toplam	44377,900	109				

Varyans analiz sonuçlarına göre; öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar [$F_{(4-105)}=,542, p>.705$] hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (Tablo 10).

2.3. Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Mezuniyetlerine Göre Farklılığına İlişkin Bulgular:

Aşağıdaki tablolarda öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ölçeğinden almış oldukları ortalama puanlarının hizmet yılına göre farklılığını

ortaya koymak amacıyla yapılan betimsel veriler ve tek yönlü varyans analiz (One-way ANOVA) sonuçları yer almaktadır (Tablo 11 ve 12).

Tablo 11: Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Puanlarının Mezuniyetlere İlişkin Betimsel Veriler

Kıdem (Yıl)	N	\bar{X}	Ss
1. lisans	11	132,7273	17,31526
2. Eğitim	80	145,0000	20,62995
3. Fen Edebiyat	11	148,2727	18,91080
4. Y. Lisans	8	156,0000	14,34274
Toplam	110	144,9000	20,17763

Lisans mezunu öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar $\bar{X}=132,7273$, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{X}=145$, fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{X}=148,2727$, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanları $\bar{X}=156$ olarak bulunmuştur (Tablo 11).

Tablo 12: Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Puanlarının Mezuniyetlerine Göre Farklılığı İçin ANOVA Sonuçları

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Fark Tukey
Gruplar arası	2741,536	3	913,845	2,307	,079	
Gruplar içi	41636,364	106	392,796			
Toplam	44377,900	109				

Varyans analiz sonuçlarına göre; öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar [$F_{(3-106)}= 2,307$, $p>.079$] hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (Tablo 12).

Tartışma ve Sonuç

Genelde bilim ve teknolojide, özelde ise, eğitim sisteminin yapı ve işleyişi, eğitim bilimi, programlar, öğretme-öğrenme süreç ve yöntemleri, eğitim teknolojisinde meydana gelen kimi değişmeler öğretmenlerin hizmetiçi eğitim gereksinimlerinin sürekli değişmesine neden olmaktadır. Bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin değişen hizmetiçi eğitim gereksinimlerinin süre-

li belirlenmesi ve hizmetiçi eğitim programlarının bu gereksinimleri karşılayacak biçimde hazırlanması gerekmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Demircioğlu, 2004).

Araştırmada coğrafya öğretmenlerinin coğrafi beceriler, ölçme ve değerlendirme, kavram öğretimi, materyal geliştirme konularındaki hizmet içi eğitime olan ihtiyaçlarının belirlenmesi, belirlenen ihtiyaçların cinsiyete, kıdeme, mezun olunan okul türüne göre hangi alanda yoğunlaştığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öğretmenler; konu alanı eğitimine, beşeri sistemlere, fiziki sistemlere, çevre ve topluma, bölgeler ve ülkelere yönelik alan bilgisi, CBS temel kavramları ve kullanım alanları, coğrafya öğretim yöntemleri ve teknikleri, coğrafya öğretiminde yeni yaklaşımlar, coğrafya öğretiminde proje geliştirme, kavram yanılgılarını gidermede kullanılan yöntemler, doğa eğitimi, coğrafya öğretiminde etkinlik geliştirme gibi konu alanına yönelik hizmet içi ihtiyaçlarının yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Hamdan'ın (2003) yaptığı çalışmaya göre; araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin yarısından fazlasının alan bilgisi konularında açılacak hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmak istediklerini ileri sürmesi bulguları destekler niteliktedir. Diğer bir araştırmada Tekin ve Ayas (2002) kimya öğretmenleri ile yaptığı çalışmada benzer bulgulara ulaşmıştır. Edebiyat fakültesi öğrencilerine/ mezunlarına yönelik hafta sonu pedagoji formasyonu ile öğretmen yetiştirilmesine devam edilmesi, öğretmenlerin üniversite eğitimini tamamlayıp mesleklerine başladıklarında ders verme işlerinin yanında çalıştıkları kurumda komisyon, kurullar ve TKY gibi bir takım idari işlerden de sorumlu olmaları, ücretlerinin düşüklüğü, yaşam şartlarının güç oluşu, onların meslekleri ile ilgili güncel gelişmeleri takip etmelerini kısıtlamaktadır.

Öğretmenler Öğretim Teknolojilerine yönelik olarak; coğrafi bilgi sisteminin öğretim sürecinde kullanımı, web tabanlı içerik geliştirme, bilgisayar destekli öğretim materyali hazırlama, materyal hazırlama ve uygulama süreci gibi hizmet içi ihtiyaçlarının yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Yaşar v.d. (2005), Aydoğan (2002) benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Yakın zamana kadar ülkemiz üniversitelerinde bilgi iletişim teknolojisine yönelik derslerin alt yapı yetersizliği sebebiyle pratikten çok teorik olması, materyal geliştirme derslerinin üniversitelerde son yıllarda bağımsız bir ders olarak programa girmesi öğretmenlerin bu konularda kendilerini yetiştirmelerini engelleyen başlıca faktörler olarak öne çıkmaktadır.

Öğretmenler Alternatif ve Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri olarak; genel olarak kazanım analizi yapma, coğrafya öğretim programı tanıtımı, kazanım oluşturma, program geliştirme süreci, planlama ve

planlama esasları gibi hizmet içi ihtiyaçlarının yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Güneş (2006), Yaşar v.d. (2005), Paşa (2002), Azar ve Karaali (2004) ve Tanyel'in (1999) yaptıkları araştırmalar çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Ülkemiz eğitim fakülteleri 1997 yılında YÖK-Dünya Bankası işbirliğinde yeniden yapılanmaya gitmiş, bu çerçevede YÖK üniversiteler adına araştırma görevlilerini yurt dışına alan eğitimi için lisansüstü eğitime göndermiştir. Önceleri alan hocalarının ya da eğitim bilimleri hocalarının pedagoji derslerini vermeleri, alan hocalarının pedagoji, eğitim bilimleri hocalarının alan alt yapılarının yeterli olmayışı eğitim fakültelerinde yetişen öğretmenlerin özellikle geleneksel ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerilerinin istenilen düzeyde gelişmesini engellemiştir.

Öğretmenler Öğretim Programına yönelik olarak; performans değerlendirme, dereceli ölçme araçları geliştirme (rubric), çoktan seçmeli soru hazırlama teknikleri, kavram haritalarının değerlendirilmesi, yapılandırılmış grid, tanılanmış dallanmış ağaç, çoktan seçmeli soruların geçerlilik ve güvenilirliği, gözlem tekniği, bireysel gelişim dosyası (portfolyo), çoktan seçmeli soru hazırlama teknikleri gibi hizmet içi ihtiyaçlarının yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. 2005 yılına kadar ülkemizdeki eğitim felsefesi anlayışının davranışçılık akımı temelli oluşu geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımının uzun yıllar varlığını ve etkisini sürmesine buna karşın alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin göz ardı edilmesine yol açmıştır.

Öğretmenler coğrafi becerilere yönelik olarak; coğrafyada arazi (saha) çalışması, coğrafi sorgulama, grafik, tablo, diyagram oluşturma ve yorumlama, harita becerisi (oluşturma ve yorumlama), kanıt kullanma becerisi, problem çözme gibi hizmet içi ihtiyaçlarının yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Ülkemiz okullarının sınırlı bütçeye sahip olması, bürokratik işlemlerin fazlalığı coğrafi saha çalışmalarını zorlaştırmıştır. Yine davranışçı felsefeye dayanan eğitim anlayışı öğretmenlerin problem çözen değil ya problem üreten ya da problem karşısında ne yapacağını bilemeyen eğitimciler olarak mesleklerini sürdürmelerine yol açmıştır.

İlköğretim öğretmenlerinin yeterlik alanlarına yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerinin cinsiyetlerine, branşlarına, yönetim görevine sahip olma ve daha önce hizmet içi eğitim alma durumlarına göre farklılık göstermediği; kıdem değişkenine göre kimi yeterlik alanlarında farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır (Gültekin ve Çubukçu, 2008; Gültekin ve ark., 2010).

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ile ilgili olarak bayan öğretmenler bay öğretmenlerle karşılaştırıldığında görece olarak daha yüksek değerlerde görüş belirtmişlerdir fakat bu bulgu istatistiksel olarak anlamlı

değildir. Gültekin ve Çubukçu (2008) “İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri adlı çalışmasında benzer bulguya ulaşmıştır. Ülkemizin ataerkil toplum yapısının bayan öğretmenlere ev işleri ve çocuk yetiştirme görevini yüklemesi onların mesleki açıdan verimli olmaları ve gelişimlerini sürdürmelerini kısıtlamaktadır.

Öğretmenler ister hizmet yılı yeni ister hizmet yılı eski olsun hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının olduğunu ifade etmişlerdir. Gültekin ve Çubukçu (2008) “İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri adlı çalışmasında benzer bulguya ulaşmıştır. Son yıllarda öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerinde çağın gereklerine uygun eğitim anlayışıyla tanışmalarına rağmen eğitimleri sırasında bilgilerini uygulamaya aktarmamaları ve öğrendiklerini içselleştirememeleri, üniversitedeki eğitim/öğretimin öğretmen merkezli olmaları, özellikle alan hocaların geleneksel öğretim yöntemlerini kullanmaları, devlet üniversitelerindeki alt yapı eksikliği, sınıfların kalabalığı başlıca sorunlar olarak öne çıkmaktadır.

Hizmet içi eğitim ihtiyacı hakkında lisans mezunu öğretmenler görece olarak en düşük, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ise eğitim fakültesi mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görüş ifade etmişlerdir. Fen edebiyat fakültesi mezunlarının öğrenimleri sırasında ya da mezun olduklarında hafta sonu kurslar şeklinde pedagoji formasyonu olarak öğretmen olmaları mesleki açıdan zorlanmaları bu durumun başlıca sebebi olduğu iddia edilebilir. Yüksek lisans mezunu öğretmenler ise hizmet içi eğitim ihtiyacı ile ilgili olarak en yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir. Fakat bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. Lisansüstü eğitimin öğretmenlere kademe ilerlemesi, uzman/başöğretmen olma, yönetici atamada ek puan kazandırma gibi avantaj sağlaması onları bu alana yöneltmiştir (Baskan, 2001; Gültekin ve Çubukçu, 2008). Öğretmenlerin lisansüstü eğitimleri sayesinde mesleklerine olan bakış açıları değiştirmekte, yaşam boyu öğrenmenin önemine olan inançları artırmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında; coğrafya öğretmenlerine “Konu alanı eğitimi, öğretim teknolojileri, alternatif ve geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğretim programı, coğrafi becerilere” yönelik hizmet içi eğitim verilebilir. Hizmet içi eğitim seminerleri fakülte-okul işbirliği çerçevesinde yapılabilir. Hizmet içi eğitim seminerlerinin verimini artırmak için yöntemine yönelik öğretmenlerle farklı teknikler kullanarak araştırmalar yapılabilir.